

المَرجِعُ في تَعْليم اللغة العربية

لأغراض خاصة

دراسات 10

د.أسامة زكي السيد علي

دراسات ١٠

المَرجِعُ في تَعْليم اللغة العربيَة لأغراض خاصة

د.أسامة زكي السيد علي





المَرجعُ في تَعْليم اللغة العربيَة لأغراض خاصة

الطبعة الأولى
١٤٣٨ هـ - ٢٠١٧م

المملكة العربية السعودية – الرياض
ص.ب ١٢٥٠٠ الرياض ١١٤٧٣
هاتف: ٠٠٩٦٦١١٢٥٨٧٢٦٨ – ٠٠٩٦٦١١٢٥٨١٠٨٢
البريد الإليكتروني: nashr@kaica.org.sa

ح/ مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، ١٤٣٨هـ.
فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر
علي، أسامة زكي
المرجع في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة./ أسامة زكي علي.- الرياض، ١٤٣٨هـ
..ص؛ .. سم
ردمك: ٩٧٨-٦٠٣-٩٠٨٩٥-٥-١
١- اللغة العربية-تعليم أ. العنوان
ديوي ٤١٠,٧ ١٤٣٨/٦٣٦٩
رقم الإيداع: ١٤٣٨/٦٣٦٩
ردمك: ٩٧٨-٦٠٣-٩٠٨٩٥-٥-١

التصميم والإخراج
وجوه WOJOOOH
دار وجوه للنشر والتوزيع
Wojooh Publishing & Distribution House
www.wojoooh.com
المملكة العربية السعودية – الرياض
الهاتف: 4562410 الفاكس: 4561675
للتواصل والنشر:
info@wojoooh.com



إهداء إلى

"مروة أحمد عبد النعيم" زوجتي الغالية.. أدعو الله أن يُمتعك بما عَوّدَك عليه من صحة وعافية.. شكرًا لك.

"محمد و جنى" النبتة الطيبة أمل المستقبل.. أدعو الله أن يوفقكما في حياتكما.

"محمد و نورة و إيمان"؛ أخوتي فخري واعتزازي. أدعو الله أن يوفقكم في حياتكم.

قارئي الكريم الذي وثق فيما كتبتُ فجعل كتابي دُرَّةً في عقد مكتبته.

المؤلف

التوطئة

على الرغم من قِدم مجال تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في اللغات الأجنبية إلا أنه مازال بكرًا في عالمنا العربي، فالكتب العربية التي أُلِّفَتْ فيه لا تتعدي أصابع اليد!! إضافة إلى ندرة عناية معاهدنا العربية به لا على مستوى تصميم البرامج التعليمية أو مستوى الدراسات العليا.. وقد يرجع ذلك إلى:

١. نُدرة تفعيل السياسة اللغوية والتخطيط اللغوي في عالمنا العربي.
٢. ندرة المتخصصين في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة بصفة عامة، والمتخصصين في علم تصميم التدريس بصفة خاصة.
٣. قناعات القائمين على تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بوجود موضوعات أهم من تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.
٤. الجهد المضني الذي يُعانِي منه من يتصدى لتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، لوجود مشكلات تختص بهذا المجال.

وسم الكتاب بأنه المرجع في تعليم اللغة العربية وقد عدَّ البعض من زملائي الأعزاء بأنه من باب التفاخر والتباهِ، والخيلاء، واستنكر البعض هذا العنوان... وهو توجه غير حميد يجانبه الصواب لأن عنوان الكتاب انبثق من مضمونه، وقضاياه التي تَجمع بين التنظير والتطبيق في محاولة لِلَم شتات هذه الموضوعات المبثوثة في بطون بحوث

الترقية وبحوث الدراسات العليا، وأسئلة طلاب الدراسات العليا الذين يبتغون التسجيل فيه... إضافة إلى عناية المؤلف بهذا المجال إذ إن أطروحة الدكتورة الخاصة بي تنتمي لهذا المجال، وعلى الرغم من أن السنوات قد باعدت بيني وبين هذا المجال إلى أن الحنين إليه داعبني فترة من الزمن - ليست بالقصيرة- لأنني لم أنسَ ولن أنسى كلمات أستاذي الدكتور رشدي طعيمة حينما كنا نكلمه عن هذا المجال فيحثنا على ضرورة وجود كتابات عربية في هذا المجال الذي يتسم التأليف العربي فيه بالشح، لذا عكفتُ على جمع مادة علمية حاولت أن أسبكها في صيغة علمية فجاء **الفصل الأول** متناولاً مضمون تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، وتأريخه الذي شابه ضبابية بين بعض الباحثين العرب، ثم قدم الكتاب تصنيفًا لمجالات تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة؛ لينتقل الى التفريق بين تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة وتعليم اللغة لأغراض حيوية(عامة)، مستفيضًا في إبراز خصائص تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة وعوامل تنامي هذا المجال، واختتم الفصل الأول بمزايا تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة. وجاء **الفصل الثاني** ليخصص حيزًا كبيرًا لتحليل الحاجات اللغوية التي تعد بمثابة الهيكل العظمي لأي مقرر لتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، ومن ثم استفيض في تعريفات هذا المجال لِيُوضِّح الفروقات بينها.. ثم أوضح أهمية تحليل الحاجات اللغوية وأغراضه، فقدَّم للقارئ تصنيفًا حديثًا للحاجات اللغوية الأمر الذي تطلَّب إيضاح أدوات تحليل الحاجات، ولعلك قارئي الكريم تستشعر أن الفصل الأول والثاني تنظيري إلا أنك ستغير هذه النظرة حينما تُطالِع الفصل الثاني ستجد تطبيقات لأدوات تحليل الحاجات استُخدمَت في بحوث سابقة قام بها الباحث في القطاع الصحي، وقطاع التعليم، وقطاع التجاري، والقطاع الدبلوماسي وقطاع المسلمين الجدد؛ بهدف تقديم نماذج تطبيقية للباحثين، واختتم الفصل الثاني بإيضاح واقع الحاجات اللغوية في الدراسات العربية والدراسات الأجنبية. أعقب ذلك **الفصل الثالث** الذي استفاض في إيضاح أضلاع مثلث تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، إذ بدأ بالمعلم بوصفه الضلع الأول في هذا المثلث فاستعرض كفاياته الخاصة بتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، أمَّا الضلع الثاني فتمثَّل في متعلم اللغة العربية لأغراض خاصة فذكرت خصائصه وحاجاته اللغوية، أما الضلع الثالث فتمثَّل في محتوى مقررات تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، بعدها يطالع القارئ **الفصل الرابع** - الذي استعرض

مداخل تدريس اللغة العربية لأغراض خاصة وطرق تدريسه، ثم استعرض المدخل اللغوي والمدخل المهاري والمدخل التعلمي، وقارن بينها موضِّحًا نموذج مونبي- الأب الروحي لتعليم اللغة لأغراض خاصة- ونموذج أستاذي الدكتور رشدي طعيمة- رحمه الله- تمهيدًا ليطالع القارئ **الفصل الخامس** الذي اختُص بعرض نماذج تصميم مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، و هذا الفصل يعد إضافة نوعية تُمِيِّز الكتاب الحالي إذ تضمَّن موضوع تصميم علم التدريس الذي اعتَنى بها التربويون - وتغافل عنها علماء اللغة التطبيقيون- وهذا الموضوع يُعد علمًا حديثًا يُعنى بسياق تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة؛لذا استعرض الفصل الخامس ثلاثةَ عشر نموذجًا ليستفيد منها باحثو تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة حينما يقومون بتصميم مقرراتهم على نحو منهجي منضبط، كما استُعرِض نموذج مونبي ونموذج رشدي طعيمة ثم خَلُصَ المؤلف في نهاية هذا الفصل إلى نموذج خاص به. بعده جاء الفصل السادس ليقدِّمَ جرعة تطبيقية تشغل حيزًا لابأس به من النماذج التطبيقية التي قدَّمها المؤلِّف في بعض المحاضرات، وصاغها باحثون في رسائل الماجستير، وضعت في الكتاب بوصفها نماذج حقيقية يطالعها الباحثون ويستفيدون منها؛ لذا تضمَّنَ الكتاب عدَّة نماذج لتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة منها: الأغراض الدبلوماسية، الأغراض التجارية (التجارة الدولية، وقطاع البنوك، الأغراض الأكاديمية(مهارات الدراسة)، الأغراض الدينية(طلاب العلوم الشرعية)، وأخيرًا الأغراض الأكاديمية لمتعلمي اللغة العربية الضعاف في النحو والبلاغة والإملاء، بعدها جاء **الفصل السادس** ليجيب عن سبعة وعشرين سؤالاً تواتر على ألسنة بعض الباحثين عامة وطلاب الدراسات العليا خاصة، إضافة إلى بعض الأسئلة التي دارت في بعض حلقات النقاش العلمية أو التي شغلت ذهن المؤلف بعض الوقت... تَلَى ذلك **الفصل السابع** ليكون خاتمة الكتاب وهو بحث ميداني كامل شارك به الباحث في مؤتمر بماليزيا عام ٢٠١٤م؛ ولضيق المساحة وسياسة النشر في هذا المؤتمر حذفت جداوله الإحصائية واختصرت نتائجه، وحذفت جميع صوره التوضيحية...! لذا رأى المؤلف أن يقدمه كاملاً دون حذف؛ ليختم به الكتاب الحالي لكونه ذا صلة بموضوع الكتاب.

أهداف الكتاب الحالي

١. الإسهام في توفير المراجع والمصادر في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.
٢. معاونة المعنيين بتعليم اللغة العربية في مجال تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.
٣. سبر أغوار تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة بصيغة منهجية تطبيقية.
٤. تقديم إجابات علمية لأسئلة الباحثين الراغبين في سبر هذا المجال.

جمهور الكتاب

يمثل المعنيون باللغة العربية للناطقين بغيرها جمهور الكتاب وأخص منهم:
٥. معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.
٦. مصممي برامج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.
٧. طلابَ الدراسات العليا.
٨. المعنيين بدراسات التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية.

قارئي الكريم:

أرجو أن يوسم كتابي بأنه فصيحٌ في عرض قضاياه، نصيحٌ فيما أُشكِل على باحثي هذا المجال، مليح في أشكاله التوضيحية تيسيرًا لاستيعاب قضاياه.

ختامًا أدعو ربي قائلاً:

اللّهم لا تجعلني مِنْ: ﴿ ٱلَّذِينَ ضَلَّ سَعْيُهُمْ فِى ٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا وَهُمْ يَحْسَبُونَ أَنَّهُمْ يُحْسِنُونَ صُنْعًا ﴾ (سورة الكهف، آية:١٠٤).



الفصل الأول

المضمون والتأريخ

نتناول في الفصل الحالي ما يلي:

- مضمون تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.
- تأريخ تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.
- تصنيف تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.
- الفروق بين تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة وتعليم اللغة لأغراض عامة.
- عوامل تنامي تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.
- خصائص تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.
- مزايا تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.

الفصل الأول

المضمون والتأريخ

المقدمة

لاحظ علماء اللغة التطبيقيون أثناء تحليلهم لحقول اللغة في المهن المختلفة، أن لكل حقل مفرداته وقواعده، وأساليبه الخاصة التي تختلف عن الحقول الأخرى، وقد تبلور هذا المجال- الحديث - أولاً في تعليم اللغة الإنجليزية لأغراض خاصةLanguage for specific Purposes (ESP) إذ عقد أول مؤتمر له عام[1] ١٩٦٩، ولاحقًا في اللغة

١- نظر:

- Pavel V. Sysoyev. (2000). Developing an English for Specific Purposes Course Using a Learner Centered Approach: A Russian Experience. The Internet TESL Journal، Vol. VI، No. 3، March 2000. تم الاسترداد من http://iteslj.org/Techniques/Sysoyev-ESP.html
- التنقاري. (٢٠٠٨). اللغة العربية لأغراض خاصة» اتجاهات جديدة وتحديات». المجلة التاريخية، العدد(٤٣)،المغرب(العدد،٨)،ص(٤٥).
- الصديق آدم بركات آدم. (٢٠١٣). تعليم االلغة العربية لأغراض خاصة أهدافه وأسسه بالتطبيق على كتاب العلوم التربوية. كوالالمبور: كلية معارف الوحي،المؤتمر الدولي الرابع في تعليم اللغة العربية وآدابها لأغراض خاصة،الجامعة الإسلامية العالمية،ماليزيا.
- علي أكبر نور سيده. (٢٠١٣). كوالالمبور: كلية معارف الوحي و العلوم الإنسانية-الجامعة الإسلامية العالمية،ماليزيا.

الفرنسية (FSP)، وأخيرًا في اللغة العربية (ASP)[1]؛ لذا يُعد مفهوم اللغة لأغراض خاصة مفهومًا جديدًا نِسْبِيًّا. ومنذ ذلك الوقت أصبح مقررًا مطلوبًا. ويمكن القول إن: تعليم اللغة لأغراض خاصة يتمثل في «مقرر حُدِّدَت مواده وبرامجه، بصفة رئيسة، وفق تحليل مُسبَّق لحاجات المتعلِّم ورغباته اللغوية»[2] التي تعد المحك الأساس في تصميم هذا المُقرَّر حيث يتم التركيز على المواقف التواصلية الشائعة؛ لكون اللغة ظاهرة تواصلية تحدث في سياق اجتماعي ينتمي لمجال مهني أو أكاديمي[3] خاص بالمتواصلين، بمعنى آخر: هو نوع من التعليم يمثل تحولًا من الحاجة الماسة إلى تجاوز الكفاية اللغوية إلى الكفاية الاتصالية في أغراض محددة-خاصة- يتغياها الدارس لإشباع حاجاته الأكاديمية أو المهنية[4]، «كما أنها نظرة موجَّهة لا لإنتاج اللغة ولكن لتعليمها في ضوء الحاجات والأسباب التي تدفع إلى التَّعلُّم؛ لذا فإن الغرض هو إكساب القدرة على استعمال اللغة في مجال التَّخَصُّص المهني و الأكاديمي»[5].

«إن كلمة اللغة في مصطلح» اللغة لأغراض خاصة» يعد متغيرًا قابلاً للاستبدال بأية لغة من لغات العالم[6]، مثال:

١- انظر:

- أحمد عُشاري.(١٩٨٣). تعليم العربية لأغراض مُحَدَّدة، الخرطوم: معهد الخرطوم الدولي، المجلة العربية للدراسات اللغوية، المجلد(١)العدد(٢)،ص(١١٦).
- تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة :مفاهيمه وأسسه ومنهجياته.(٢٠٠٣).ندوة تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، الخرطوم :معهد الخرطوم الدولي.
- المؤتمر الدولي الثالث لتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة(٢٠١٤)، الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا، كوالا لمبور.

2- See:

HUH SORIN.)2006). A TASK-BASED NEEDS ANALYSIS FOR A BUSINESS ENGLISH COURSE. Second Language Studies، 24(2) pP.31-33.

Choudhary Zahid Javid. October، 2013). English for Specific Purposes: Its Definition، Characteristics،. European Journal of Scientific Research، Ritrvied from: http://www.europeanjournalofscientificresearch.com

٣- محجوب تنقاري. (٢٠٠٨). اللغة العربية لأغراض خاصة «اتجاهات جديدة و تحديات». مجلة التاريخ،جمعية المؤرخين المغاربة، العدد(٤٣): www.attarikh-arabi-ma/html/addade43.html.

٤- عيسى برهومة و وليد العناتي(٢٠٠٧). اللغة العربية وأسئلة العصر، رام الله، دار الشروق، ص(١٣١).

٥- محمود جلال الدين سليمان.(٢٠١٠).تنمية مهارات التواصل الشفوي لأغراض أكاديمية خاصة لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها، القاهرة، مجلة القراءة المعرفة،ع١٠١،مارس،،(ص،٨٢).

٦- محمد نجيب جعفر.(٢٠٠٩).تعليم اللغة العربية لأغراض دينية عبر المواقع الإنترنت، مجلةالإسلام في أسيا، العدد الخاصالثاني،يونيو،٢٠٠١١،ص(١).

١. الإنجليزية لأغراض خاصة .
٢. الفرنسية لأغراض خاصة
٣. العربية لأغراض خاصة.
٤. الصينية لأغراض خاصة.
٥. التايلاندية لأغراض خاصة.

يشير أحد الباحثين[١] إلى أن تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة حركة حديثة في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ارتبطت بالتطورات المستمرة في العلوم والإنسانيات؛ مما أوجد مناطق جديدةً في المعرفة الإنسانية تستلزم تطوير الاستعمال اللغوي لتنفيذ المهام اللغوية، التي أضحى تحقيقها متطلبًا حيويًا في تعليم اللغة، وارتبط استخدامها في مواقف ذات صلة بحقول معرفية معينة[٢].

مفهوم تعليم اللغة لأغراض خاصة

الراصد لتعريفات تعليم اللغة لأغراض خاصة يلمح تعدد التعريفات، وفيما يلي عرض لهذه التعريفات، حيث عُرِّف تعليم اللغة لأغراض خاصة بأنه:

١. مدخل قائم على حاجات الدارس مستندًا في أهدافه ومحتواه، وطرائق تدريسه.. إلى هذه الحاجات[٣].
٢. مدخل لتعليم اللغة تتحدد فيه عناصر المُقرَّر من أهداف ومحتوى وطرق تدريس وتقويم، وتتحدد فيه عملية التدريس ذاتها بناءً على خصائص الدارسين

١- محمود جلال الدين سليمان.(٢٠١٠).تنمية مهارات التواصل الشفوي لأغراض أكاديمية خاصة لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها، مرجع سابق، ص٧٩)

٢- عبد العظيم صبري عبد العظيم.(٢٠١٢).فاعلية برنامج قائم على تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى أطفال المدرسة الصديقة بجمهورية مصر العربية،دراسات عربية في التربية وعلم النفس، السعودية،ع٢٢،ج٢،فبراير،ص-ص(٣٤٥- ٣٧٧).

3- Tom Hutchinson، و Alan Waters.) 1989)English for Specific Purposes. Cambridge: Cambridge University Press. doi:http://dx.doi.org/10.1017/CBO9780511733031.

يرى بعض الباحثين أن هذا التعريف من أفضل التعريفات التي يمكن الاستناد إليه عند تصميم برامج تعليم اللغة لأغراض خاصة، وقد استعرض أحد الباحثين مسوغات هذا التفضيل، انظر:

- Lazgin khider Al-Barany. (2009). Desining English for Spasific Purposes program for technical Learners. تم الاسترداد من http//www.search.mandumah.com/Record/423935

وأهدافهم من تعلم العربية وطبيعة الموقف (السياق)الذي سوف يستخدمونها فيه [1].

٣. الملامح التي تتميز بها اللغة في استعمالات المتخصصين في حقول المعرفة المختلفة، أوالممارسين لمهن خاصة كالصحفيين ورجال القانون والأطباء، وغيرهم.[2]

٤. إجابة عن سؤال مضمونه: لماذا يحتاج الدارس لتعلم اللغة؟ والإجابة عن هذا التساؤل ترتبط بالدارس في المقام الأول، والنمط اللغوي المطلوب تعلمه، والبيئة التي سيتم فيها التعلُّم[3].

٥. استخدام اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية / لغة ثانية في مجال مخصوص ومحدَّد بهدف التواصل باللغة العربية ومن ثم يتضمن الْمُقرَّر مفردات تستخدم في هذا المجال نفسه[4].

٦. مُقرَّر نوعي ينخرط فيه جمهور ذو طبيعة خاصة وحاجات محددة[5].

٧. مدخل تعليمي لغوي تحدده متطلبات المتعلم الأكاديمية أو المهنية يختلف في أهدافه ومحتواه وطرائق تدريسه ووسائله التعليمية عن مقرر تعليم اللغة للحياة[6].

٨. « نوع من تعليم اللغة العربية من حيث طبيعته: موجّه للناطقين بغيرها. أما

١- محمود عُشاري(١٩٨٣).تعليم اللغة العربية لأغراض محددة، المجلة العربية للدراسات اللغوية،معهد الخرطوم الدولي،مجلد١،عدد٢،ص١١٦. وهذا التعريف مأخوذ من الدكتورمحمود عُشاري، المنقول عن: .Munby،Jojn(1988) Communicative Syllbus Dsigen .Combridge University .pp2-3

٢- محمود إسماعيل صالح (٢٠٠٣). مؤتمر إعداد المعلم في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، السودان المنظمة العربية للتربية والثقافة و العلوم، الخرطوم، معهد الخرطوم الدولي، الفترة من(٤-٦/ ٣/ ٢٠٠٣)، ص(٣٢).

٣- محمود شاكر سعيد.. تعليم العربية للناطقين بغيرها «تحديات الحاضر و آفاق المستقبل. بيروت: المجلس الدولي للغة العربية،المؤتمر السنوي للغة العربية ،(١٩-٢٢/ ٣/ ٢٠١٢م) العربية لغة عالمية، مسئولية الفرد و المجتمع و الدولة.

٤- - إسلام يسري علي. (٢٠١٢). منهج متكامل لتعليم اللغة العربية لأغراض دبلوماسية. كوالا لمبور: ماجستير غير منشور،كلية معارف الوحي و العلوم الإنسانية-الجامعة الإسلامية العالمية -ماليزيا، ص (٤٦).

٥- الصديق آدم بركات آدم. (٢٠١٣). تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة أهدافه وأسسه بالتطبيق على كتاب العلوم التربوية. كوالالمبور: كلية معارف الوحي،المؤتمر الدولي الرابع في تعليم اللغة العربية وآدابها لأغراض خاصة،الجامعة الإسلامية العالمية،ماليزيا.

٦- محمد علي عمر شيذو (٢٠١٣). مساقات تعليم اللغة لأغراض خاصة، (تحرير عاصم شحادة علي وآخرون). كوالالمبور، المؤتمر الدولي الرابع للغة العربية لأغراض خاصة، ماليزيا، كلية معارف الوحي، الجامعة الإسلامية العالمية، ص (٤٤٩).

منطلقه الأساس: أغراض الدراسة، وتحده: حاجات الدارس اللغوية، المرتبطة بتخصص معين، وينصبُّ محتواه ومكوناته في المعلومات التي يعرفها الدارس ويجهل لغتها، ويهدف إلى إشباع الحاجات اللغوية للدارس؛ ليتمكن من استعمال اللغة في التعامل الوظيفي»[١].

٩. مدخل خاص من مداخل تعليم اللغة العربية، يُركِّزُ على المتعلم وحاجاته و المواقف التي ستعرض لها، ويستخدم اللغة العربية فيها[٢] .

يستنتج من التعريفات السابقة ما يأتي:

١. تعليم اللغة العربية يُعد مقررًا وليس منهجًا أو خطة دراسية.
٢. تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة مقرر نوعي ينخرط فيه جمهور من الدارسين ذوي حاجات لغوية خاصة.
٣. الدارس الدارس محور مقرر تعليم اللغة لأغراض خاصة.
٤. دارسو العربية لأغراض خاصة من الدارسين الكبار لأنهم على رأس العمل.
٥. دارسو العربية لأغراض خاصة ينتمون لحقول معرفية تتطلب حقولاً لغوية، وأنماطًا لغوية محددة تختص بكل حقل معرفي.
٦. عناصر تصميم مقرر تعليم اللغة لأغراض خاصة تستند إلى الحاجات اللغوية للدارسين.
٧. تصاغ حاجات الدارسين اللغوية في مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في مهارات لغوية محددة تختص بأغراض الدارسين المهنية والأكاديمية.

في ضوء ما سبق يمكن تعريف تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة إجرائيًا بأنه:
مقرر نوعي يستند في تصميمه إلى حاجات لغوية خاصة بفئة من الدارسين المنتمين لحقول معرفية متباينة ذات ملامح لغوية وأنماط لغوية محدَّدة، يستهدف هذا المقرر تمكين هؤلاء الدارسين من مهارات اللغة وعناصرها لتجويد أدائهم التواصلي المهني أو الأكاديمي.

١- رشدي أحمد طعيمة ومحمود كامل الناقة.(١٩٩٧).تعليم اللغة اتصاليًا بين المناهج والاستراتيجيات، أم القرى: جامعة أم القرى،ص-ص١٠٦-١٠٨)

٢- علي أحمد مدكور و إيمان هريدي(٢٠٠٦).تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها الظرية و التطبيق، مرجع سابق،ص(١٥- ١١٦).

يُلاحظ على التعريف السابق:

١. تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة يتوجَّه إلى دارسي اللغة من المهنيين والأكاديميين فقط؛ ليشبع حاجاتهم التواصلية باللغة العربية.
٢. تحديد حاجات الدارسين هو الأساس الملزم لمصمم المُقرَّر، ومنفذيه.
٣. تعليم اللغة لأغراض خاصة بِمثابَة سد فجوة التواصل اللغوي بين المهنيين والعملاء في قطاعات مهنية متعددة، وبين الدارس الأجنبي وتخصصه الأكاديمي باللغة العربية.
٤. يتسم مقرر تعليم اللغة لأغراض خاصة بخصائص محددة على المستوى النظري والتطبيقي، مما يجعله مختلفًا عن مقرر تعليم اللغة للحياة وهو المُقرَّر العام الذي يستهدفه قطاع من الدارسين اتفقوا جميعًا على تعلم اللغة العربية لقضاء شئون حياتهم بشكل عام (في السوق، في المطار، في مكتب البريد....).
٥. يستهدف حصر بعض المهارات الأساس- كأولوية- لدارسي اللغة العربية لأغراض خاصة، وهذا يشير ضمنيًا إلى اختيار المفردات وأنماط القواعد، ووظائف اللغة التي تنسجم مع أغراض المتعلم، والمواقف التواصلية وجوانب الخطاب التي تنسجم مع حاجات المتعلم وأغراضه، كما أشار إلى أن استهداف حاجات المتعلم تُحسِّنُ أداءه اللغوي.

مُصطلَح «أغراض خاصة» specific Purposes

يستمد هذا المصطلح دلالته مما يلي:

١. خصوصية دوافع دارسي العربية لأغراض خاصة: فالدبلوماسيون والأطباء والمهندسون ومختصو التمريض ورجال الأعمال....الراغبون في التواصل مع العرب رغباتهم مهنية وظيفية تختلف عن الدوافع الأكاديمية لدارسي العربية الأجانب، وكلا الجمهورين تختلف دوافعهم عن دوافع متعلمي اللغة العربية لأغراض عامة (للحياة).
٢. خصوصية اللغة التي تنطلق من الحقول المعرفية التي ينتسب إليها الدارسون تتطلَّب توفير رصيد محدد من المفردات والتراكيب التي تُحقِّق التواصل اللغوي المُشْبع لحاجات هؤلاء الدارسين.

٣. خصوصية الكفاءات اللغوية: تنبثق من خصوصية حاجات الدارسين اللغوية، لإنجاز مهامهم المهنية أو الأكاديمية[١].
٤. تصميم التدريس للمقرر: ينبع من أغراض الدارسين وحاجاتهم اللغوية، مما يستوجِب تصميم الدروس والأنشطة والمهام.. التي تُشبع حاجات الدارسين.
٥. خصوصية منهجية تصميم مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة إذ تختلف منهجية تصميم هذا المُقرَّر عن مقرر تعليم اللغة العربية أغراض الحياة.

تأريخ تعليم اللغة العربية لأغراض خاص

«بعد نهاية الحرب العالمية الثانية تضافرت عدَّة عوامل قادت الغربيين إلى العناية باللغات في محاولة منهم لفهم نفسية شعوب العالم الثالث، تلى ذلك أزمة النفط في السبعينيات، هذه الأزمة التي قادت إلى توظيف نظرية رأس المال البشري[٢]، وتدفُّق العمالة الأجنبية المثقفة المتعلمة -إلى دول الخليج-والتي تَطَلَّبَ وجودها ضرورة تعليم هؤلاء الوافدين اللغة العربية لتجويد أداءاتهم المهنية التواصلية مع العرب الذين لا يجيدون اللغة الأجنبية، أضف إلى أحداث سبتمبر عام(٢٠١١م)التي نبَّهت الغرب إلى بعض مواطِن الخلل والقصور في دراسة اللغة العربية فتوسعوا في تعليمها لأغراض دبلوماسية وسياسية واقتصادية... إضافة إلى ذلك انتشار مفهوم العولمة والتثاقف.. مما أدى إلى ضرورة عناية العرب بتعليم لغتهم لأغراض خاصة»[٣].

قدَّم محمود تحليلا مطولا لمراحل تطور تعليم اللغة لأغراض خاصة-بعد أن راجع العديد من المراجع الأجنبية وفيما يلي ذكر هذه المراحِل[٤]:

١- محمد كمال ناصر الدين. (يوليو ٢٠١١). منهج اللغة العربية في كلية الطب و العلوم الصحية بجامعة العلوم الإسلامية الماليزية(دراسة وصفية تقويمية). كوالا لمبور: رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية معارف الوحي و العلوم الإنسانية - الجامعة الإسلامية.ص(٥٣).

٢- نظرية رأس المال البشري Human Capital Theory افترضت أن التعليم شكل من الاستثمار الذي يتخلى فيه الفرد أو المجتمع عن عوائد حاضرة لأجل عوائد محتملة بحيث تكون العوائد المحتملة في المستقبل أكبر من العوائد التي تم التخلي عنها في الوقت الراهن؛ لذا اهتمت بعض الدول الأجنبية بتعليم اللغة العربية لأبنائها بهدف العمل في الدول الخليج؛ مما أوجد الحاجة إلى تعليم اللغة العربية لأغراض مهنية.

٣- إيفا فرحة.(٢٠١٤).اللغة العربية لأغراض خاصة: اتجاهات جديدة وتحديات، مجلة كلية الآداب و العلوم الإنسانية بال إسماعلية،مصر،ع٨،مارس،ص-ص(٧٦-٩٤). متاحة على موقع: http://search.mandumah.com/Record/754093

٤- محمود جلال الدين سليمان.(٢٠١٠).تنمية مهارات التواصل الشفوي لأغراض أكاديمية خاصة لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها، مرجع سابق،(ص،٧٩).

«المرحلة الأولى»	نظر إلى اللغة على أنها صفقة –استثمار– بدأت مع الكتب الموجهة للسائحين، انصب التركيز في بناء برامجها على التحليل اللغوي، واعتمد على انتقاء ما يتناسب مع الغرض من تعليمها
«المرحلة الثانية»	اعتمدت على تحليل عينات من الكتب المرتبطة بتخصص معين من منطلِق أن اللغة في مجال الهندسة تختلف عنها في مجال الطِّب، مما يوفِّر رصيدًا من المفردات ذات التردد العالي–الأكثر شيوعًا–والقواعِد التي ركِّزفيها على حقول اللغة ضمن تخصصات معينة، واستبعاد ما ليس له علاقة بالتخصص. وفق هذه المعطيات ظهر مفهوم اللغة الخاصة التي ينطلِق منها تخطيط البرنامج وفقًا لحاجات الدارسين لاستعمالها في أماكِن معينة.
«المرحلة الثالثة»	انتقلت المعالجات من تحليل المكتوب إلى تحليل الخِطاب، وركزت على أهمية الانتباه إلى فهم المعاني، وأن التفاعل يجب أن يحدث بين وحدات المعنى، ومدى التماسك بينها وصولاً إلى فهم النصوص المقروءة أو المسموعة. أولت هذه المرحلة حاجات الدارس اهتمامًا خاصًا فيما يتعلَّق بالوظائف البلاغية في المواقف والسياقات المختلفة.
«المرحلة الرابعة»	اعتمد على تحليل الميزات اللغوية الشائعة، وتحليل حاجات الدارسين من ناحية أهداف التواصل، واستهدفت البرامج تأهيل الدارسين لاستعمال اللغة في مجالات مهنية معينة، واعتمد على قياس الأداء بدرجة الدِّقَّة والطلاقة.

«المرحلة الخامسة»	استندت إلى حاجات الدارسين بالدرجة الأولى، وعني بالمعنى، وعني باستراتيجيات التعليم ومواءمته بأهداف التعلم التي تستهدف الطلاقة والدقة في استعمال اللغة، والسياق الذي تكتسب فيه اللغة...وكُيِّفَت إجراءات التعليم مع حاجات المتعلمين.

في محاولة لتحديد تاريخ البدء في تعليم اللغة لأغراض خاصة ذكر أحد الباحثين: «بدأ الاهتمام بتعليم اللغة لأغراض خاصة في الثمانينيات من القرن العشرين»[١] في حين قال آخر: «ظهر في الآونة الأخيرة منذ بداية القرن الماضي اتجاه علمي حديث ينادي بتعليم اللغات وتعلمها من أجل اكتساب مهارات إبلاغيه محددة تساعدهم على استعمال هذه اللغات في أماكن وأزمنة محددة من أجل إتمام عملية الاتصال مع الأشخاص الذين يتحدثون هذه اللغة بطلاقة»[٢]، وكلاهما مخطئ في تأريخ تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، ومسوغ تخطئتهما ما يأتي:

١. ما أثبته هتشنسون ووترز Waters Hutchinson، وهما من مؤسسي تعليم اللغة لأغراض خاصة، واللذين ذكرا أن ستينيات القرن المنصرم هو بداية تعليم اللغة لأغراض خاصة[٣].

١- مختار الطاهر حسين . (٢٠١١). تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء المناهج الحديثة. القاهرة: الدار العالمية للنشر..

٢- محمد يونس الآمين. (٢٠٠٣). تعليم اللغة الفرنسيةوتعلمها لأغراض خاصة. الخرطوم: ندوة تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة،معهد الخرطوم الدولي للغة العربية.

3- Tom Hutchinson، و Alan Waters.) 1989)English for Specific Purposes. Cambridge: Cambridge University Press. doi:http://dx.doi.org/10.1017/CBO9780511733031.

يؤكد العديد من الباحثين على ان هذا التعريف من أفضل التعريفات التي يمكن الاستناد إليها عند تصميم برامج تعليم اللغة لأغراض خاصة، انظر:

- ريتشارد،جاك. (٢٠٠٨). تطوير مناهج تعليم اللغة. (الشويرخ،صالح بن ناصر، والحمد، ماجد، المترجمون) الرياض: جامعة الملك سعود.
- Lazgin khider Al-Barany. (2009). Desining English for Spasific Purposes program for technical Learners. تم الاسترداد من http//www.search.mandumah.com/Record/423935

٢. لم يُخطِّئ الباحثون هتشنسون ووترز فيما أورداه عن نشأة تعليم اللغة لأغراض خاصة[١].

٣. أن بحث الأمين [٢]٢٠٠٣، وكتاب حسين، ٢٠١١ [٣]، ورد فيهما مرجِع هتشنسون ووترز [٤] حول نشأة تعليم اللغة لأغراض خاصة.

تصنيف تعليم اللغة لأغراض خاصة

أولاً تصنيف هتشنسون و وترز:

حصر هتشنسون ووترز تعليم اللغة لأغراض خاصة في مجالين هما المجال المهني والمجال الأكاديمي، ويوضح الشكل الآتي هذا التصنيف.

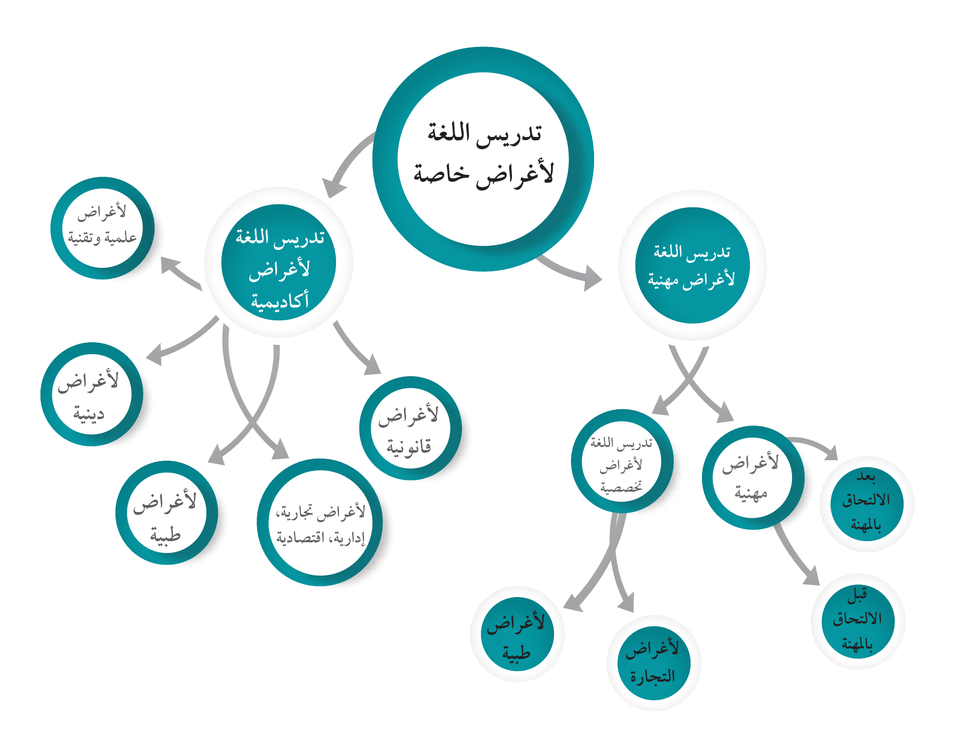
١- انظر:

- ندوة داؤود بنت الحاج. (١٩٩٨). تعليم اللغة العربية لأغراض علمية(ماجستير غير منشور). كوالالمبور: كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية،الجامعة الإسلامية العالمية-ماليزيا.
- آزاد محمد أبو الكلام. (١٩٩٨). تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة بناء وحدات دراسية لطلاب تخصص العقيدة . كوالا لمبور: ماجستير غير منشورة،كلية معارف الوحي و العلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.
- علي أحمد مدكور و إيمان هريدي(٢٠٠٦).تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها الظرية و التطبيق، القاهرة: دار الفكر العربي،ص(٩٢).
- نجمية بنت هاشم. (٢٠٠٩). تعليم العربية لأغراض خاصة :دروس للمتخصصين في مجال الاقتصاد. كوالا لمبور: (رسالة ماجستير غير منشورةكلية معارف الوحي و العلوم الإسلامية-الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا).
- سيتي روسيلا واتي بنت رملان. (٢٠١٠). إعداد منهج تعليم اللغة العربية لأغراض علمية لطلبة الدراسات الإسلامية في كلية دار الحكمة بكاجنج ولاية سالانجور، «دراسة وصفية تحليلية». ولاية سلانجور، ماليزيا: الجامعة الإسلامية العالمية.
- محمود جلال الدين سليمان(٢٠١٠)،تنمية مهارات التواصل الشفوي لأغراض أكاديمية خاصة لدى دارسي اللغة العربية، مجلة القراءة و المعرفة، العدد١٠١،،مارس،ص-(ص٧٩-٨٠).
- إبراهيم بابكر الحاج عبد القادر. (٢٠١٤). الحاجات الأساسية لتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة بالمؤسسات التعليمية،في اللغة العربية لأغراض خاصة(تحرير:محمد صبري شهريروآخرون). . كوالال لمبور: كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية،الجامعة الإسلامية العالمية ،ماليزيا.

٢- محمد يونس الآمين. (٢٠٠٣). تعليم اللغة الفرنسيةوتعلمها لأغراض خاصة. الخرطوم: مرجع سابق.

٣- حسين مختار الطاهر. (٢٠١١). تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء المناهج الحديثة. مرجع سابق.

4- Tom Hutchinson and Alan Waters(1989). Ibid.p.43.



شكل ١ تصنيف برامج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة

المصدر: Pavel V. Sysoyev[(١)]

ثانيًا: تصنيف ديفيد كارتر David Carter

حدد ديفيد كارتر ثلاثة أنواع للغة الخاصة وهي:

١. لغة الأغراض الأكاديمية:

اللغة التي يحتاجها الأجانب دارسو العربية إذ تمدهم بالتراكيب اللغوية، والمصطلحات والمفاهيم التي تثري قاموسهم اللغوي بهدف التفوق الأكاديمي في مجال تخصصهم.

٢. لغة الأغراض المهنية

اللغة التي تُشبع الحاجات التواصلية في محل عمل الأجنبي الذي تتطلب مهنته ضرورة التواصل مع العربي الذي لا يجيد التواصل إلا باللغة العربية فقط.

1- Pavel V. Sysoyev. (2000).Developing an English for Specific Purposes Course Using a Learner Centered Approach: A Russian Experience. The Internet TESL Journal، Vol. VI، No. 3، March 2000. تم الاسترداد من http://iteslj.org/Techniques/Sysoyev-ESP.html،p142

٣. لغة حرفة أو مهنة

مثل لغة النوادل في المقاهي والمطاعم ولغة سائقي سيارات الأجرة. وهذا النوع من اللغة يتصف بالمحدودية أي لا يخرج عن إطار العمل، والإلمام بهذه اللغة لا يُمكِّن صاحبه من التواصل بفاعلية خارج بيئة العمل.

يرى المؤلف أن النوع الثالث (لغة الحرفة أو المهنة)الذي حدده كارتر لا يشيع في تعليم اللغة العربية للأغراض خاصة لعدة مسوغات أبرزها:

أ. أن مصطلح الحرفيين يختلف عن مصطلح الأكاديميين.

ب. الحرفة لغةً: بالكَسْرِ؛ الصنعة أو وسيلة الكسب التي يرتزق منها المرء بصفة مستمرة، من زراعة أو صناعة أو تجارة، وتحتاج إلى تدريب قصير. وغالباً ما تستعمل في الأعمال اليدوية سواء كانت بآلة أو غير آلة، فالحرفة تعتمد على اجتهاد الفرد في جلب رزقه. (عامل يومي يعتمد عمله على الاتفاق المادي بينه وبين العميل الذي يقصده لإنجاز عمل يدوي في الغالب)، أما المهنة فتتضمن مجموعة من المعارف التي تكتسب أكاديميًا، ثم تمارس ميدانيًا، كالطب والهندسة، والتدريس...

ت. الحرفيون يتواصلون بلغة حرفتهم Jargon، pidgin وهي اللغة المشتركة بين من ينتمون لجماعة مهنية واحدة-التي تغنيهم عن استخدام لغة أخرى- وهي لغة يكتسبونها بالعرف ولا يتعلمونها بطرق أكاديمية.

ث. العوز المادي وضيق وقت الفراغ من المشكلات التي لا تمكن الحرفيين من تعلم اللغة العربية سواء لأغراض خاصة أو لأغراض عامة(الحياة).

في ضوء هذه المسوغات يُرجِّح المؤلف تصنيف هاتشنسون ووترز على تصنيف كارتر، لذا يمكن تصنيف تعليم اللغة لأغراض مهنية على النحو الذي يوضحه الجدول الآتي:

جدول ١ تنوع تعليم اللغة لأغراض مهنية

المصدر (Evans & John، 1989)[١]

BE	Business English.	١. إنجليزية الأعمال.
EAP	English For Academic Purposes.	٢. الإنجليزية للأغراض أكاديمية.
EBP	English For Business Purposes.	٣. الإنجليزية للأغراض التجارية.
EEP	English For Education Purposes.	٤. الإنجليزية للأغراض التربية .
EGAP	English For General Academic Purposes	٥. الإنجليزية للأغراض الأكاديمية العامة.
EGBP	English For General Business Purposes.	٦. الإنجليزية للأغراض التجارية العامة.
ELP	English For Legal Purposes.	٧. الإنجليزية للأغراض القانونية.
EMT	English For Language Teaching	٨. الإنجليزية للأغراض تدريس اللغة .
EMP	English For Medical Purposes.	٩. الإنجليزية للأغراض الطبية.
EOP	English For Occupational Purposes.	١٠. الإنجليزية للأغراض المهنية.

1- Dudley Evans، T & St John، M. (1998)..Developments in English for Specific Purpose: a multidisciplinary approach. Cambridge University Press،p78

١١. الإنجليزية للأغراض الأكاديمية العامة.	English For Specific Academic Purposes.	ESAP
١٢. الإنجليزية للأغراض التجارية الخاصة.	English For Specific Business Purposes.	ESBP
١٣. الإنجليزية للعلوم والتكنولوجيا.	English For Science & technology.	EST
١٤. الإنجليزية للأغراض المهنية.	English For Vocational Purposes.	EVP
١٥. الإنجليزية لأغراض خاصة.	English For Specific Purposes	ESP

الفرق بين تعليم اللغة العربية لأغراض أكاديمية ولأغراض مهنية

أولاً: تعليم اللغة العربية لأغراض أكاديمية Arabic for Academic (EAP)Purpose

«تعليم اللغة لأغراض أكاديمية أحد فروع تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، موجَّه بدوره إلى غير أبناء العربية، يهدف هذا الفرع إلى إكساب المتعلم القدرات والمهارات والكفايات اللغوية ما يجعله متمكنًا من تخصصه مُلمًا بموضوع مجال اشتغاله، مندمجًا في محيط الأكاديمي، قادرًا على التعبير عن جملة القضايا التي يُفكِّر بها أو يتواصَلُ بشأنها بطريقة سليمة بأدنى حد وأداءٍ راقٍ كمطمح يراد بلوغه»[١]. أي إن تعليم اللغة العربية لأغراض أكاديمية، يسعى لمساعدة الدارس ليتفوَّق أكاديميًا في مجال تخصصه، إذ تمده بما يحتاجه من أدوات لغوية»[٢].

١- نوري سعود أبو زيد(٢٠١٤)تعليمية اللغة العربية لأغراض أكاديمية.(في)محمد القضاة، ونهاد الموسى، وشكري الماضي، وعبد الله العنبر، وإبراهيم الكوفحي، وحمدي منصور.(محررون).الأنساق اللغوية و السياقات الثقافية في تعليم اللغة العربية، عمان: دار كنوز المعرفة. ص(٨٩٢).

٢- إيفا فرحة.(٢٠١٤).اللغة العربية لأغراض خاصة: اتجاهات جديدة وتحديات،، مرجع سابق،ص(٨٠).

الغرض من هذا التعليم هو تطوير الأداء اللغوي للدارس عبر الانتقال إلى المستويات المتقدِّمة من خلال تعلم القواعد وأنظمتها في إطار تخصص أكاديمي معينٍ كي تتحوَّل إلى مهارات أكاديمية واجتماعية أو مهارات حيوية يتزوَّد بها من خلال مواقف التعلم اللغوي ذي المغزى، بمهارات تؤهله لاستعمال اللغة عبر الممارسة والتدريب»[1].

في أبسط تعريف لهذا النوع من التعليم يقول توني دادلي[2]: تعليم اللغة لأغراض أكاديمية نوع من تعليم اللغة لأغراض الدراسة، فدارسو الإنجليزية لغة ثانية –ليست لغتهم الأم– يحتاجون إلى المساعدة في أمرين هما[]:

١. اللغة التي يدرسون بها مقرراتهم المتخصصة.
٢. مهارات الدراسة study skills التي ينبغي اكتسابها حتى يؤدوا مطالب دراساتهم الأكاديمية.

خصائص برامج تعليم اللغة العربية لأغراض أكاديمية

تتميز برامج تعليم اللغة العربية لأغراض أكاديمية بعدة خصائص من أبرزها ما يأتي:

١. مساعدة الدارسين في التَّميُّز في مقرراتهم اللغوية، من خلال تمكينهم من المهارات الأساس التي يحتاجونها في دراستهم الأكاديمية.
٢. دوافع الدارسين في الأغراض الأكاديمية تنبع من التنافس الأكاديمي.

ثانيًا: تعليم اللغة العربية لأغراض مهنية (EAP) for Academic Purpose

يقصد به تعليم اللغة العربية لدارسين متجانسين مهنيًا، مثل العربية للدبلوماسيين، للأطباء، للإعلاميين، للأجانب العاملين في مجال البترول، وقد لاحظ المؤلف ندرة هذه المُقرَّرات في معاهد تعليم اللغة العربية التابعة لمؤسسات التعليم العالي، إذ تُرِكتْ للمعاهد الأهلية التي تُعد مقرراتها في صيغة دورة تدريبية، وليس في صيغة مقرر لغوي..!

١– محمود جلال الدين سليمان(٢٠١٠)،تنمية مهارات التواصل الشفوي لأغراض أكاديمية خاصة لدى دارسي اللغة العربية، مرجع سابق،ص(٨٨).

٢– نقلا عن: عبد المنعم أحمد محمد أحمد(٢٠١٣).تعليم النثر العربي للناطقين بغير العربية لأغراض أكاديمية: أسسه وبرامجه(٢٠١٣). (تحرير: علاء حسني المزين)، كوالالمبور، المؤتمر الدولي الرابع، اللغة العربية لأغراض خاصة، ماليزيا، ص(٩٧).

ملحوظتان مهمتان:

أ. تأتي مرحلة تعليم اللغة العربية لأغراض أكاديمية تتويجًا للمستويات اللغوية السابقة لدراسي اللغة العربية من الناطقين بغيرها، حيث تكتمل لديهم القدرة على استخدام اللغة العربية استخدامًا أكاديميًا كفءً، ومن ثم فهي تستهدفُ مساعدة المتعلمين للتميز الأكاديمي»[١].

ب. احتياج طلاب المنح -الوافدين للجامعات العربية للتخصص في اللغة العربية- بأنهم ليسوا في حاجة لتعليم اللغة العربية للحياة قدر حاجتهم لتعلم اللغة العربية لأغراض أكاديمية تخصصية تمكنهم من مواصلة دراستهم العليا[٢].

مقارنة بين تعليم اللغة العربية لأغراض مهنية وأغراض أكاديمية

يوضِّح الجدول الآتي الفروقات بين تعليم اللغة العربية لأغراض مهنية وأغراض أكاديمية:

جدول ٢ مقارنة بين تعليم اللغة العربية لأغراض أكاديمية وأغراض مهنية

المجال / المقارنة	تعليم اللغة العربية لأغراض أكاديمية	تعليم اللغة العربية لأغراض مهنية
الجمهور	الدارسون المنتمون لحقل معرفي محدد(التطبيقي- الشرعي...).	المهنيون العاملون في مجال محدد(الطب- الدبلوماسيين...).
الدوافع	التميز في الدراسة الأكاديمية	التواصل في مجال العمل.
محتوى المُقرَّر	تنظيم معين ينطلق من الحاجات الأكاديمية التي يحتاجها الدارسون وفقًا لتخصصهم الأكاديمي، يزود الدارسون بالمعارف الأكاديمية، والوجدانية والمهارية بهدف التميز الأكاديمي معرفة وأداءً.	تنظيم معين ينطلق من الحاجات التواصلية متضمنًا المعارف والخبرات والمهارات التي تحسِّن المهارات التواصلية في موقع عمل الدارسين.

١- أحمد قاسم كسار (٢٠١٣). اللغة العربية لأغراض أكاديمية، (تحرير، عاصم شحادة على و آخرون)، كوالالمبور، المؤتمر الدولي الرابع لتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، ص(٢٥٧).

٢- راجع الفصل السادس الخاص بتطبيقات تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.

المجال / المقارنة	تعليم اللغة العربية لأغراض أكاديمية	تعليم اللغة العربية لأغراض مهنية
التركيز على	المهارات والخبرات اللغوية التي تشبع حاجات الدارسين الأكاديمية.	المهارات والخبرات اللغوية التي تشبع حاجات الدارسين المهنية.
	التواصل الأكاديمي وفقًا لحاجات الدارسين.	كفاءة التواصل، ومهارة الاستماع، ومهارة الحديث.
المستوى اللغوي	المستوى المتوسط على الأقل.	مبتدئ- متوسط.
اللغة الوسيطة	تستخدم.	تستخدم
المعجم	مختلف وفقًا للتخصص الأكاديمي. وقد يكون معجمًا، ثنائي اللغة أو أحادي اللغة.	مختلف وفقًا للمهنة. وقد يكون معجمًا ثنائي اللغة أو أحادي اللغة.
مستوى اللغة	الفصيحة	الفصيحة
طرق التدريس واستراتيجياتها	طرق التدريس الانتقائية(خاصة التعلم النشط).	طرق التدريس الانتقائية(خاصة التعلم النشط).

ملامِح مقررات تعليم اللغة العربية لأغراض أخرى

حدَّد المعنيون سمات وملامح مقرر تعليم اللغة لأغراض خاصة فيما يلي:

١. **الحاجات**: محددة وفقًا للمجال الأكاديمي أو المهني، وهي منطلق لنجاح المُقرَّر في تحقيق اهدافه المتمثلة في مخرجاته .

٢. **المتعلمون**: متجانسون تجمعهم وحدة الحاجات اللغوية في التخصصات الأكاديمية، أو المهنية. وهم متعلمون كبار على رأس العمل غالبًا .

٣. **الدافعية و الاستقلالية:** ذاتية لدى المتعلمين المتصفون باستقلاليتهم.

٤. **الأهداف الإجرائية:** صياغتها تنطلق من حاجات المتعلمين.

٥. .**المحتوى:** مرتبط بمجال التخصص الأكاديمي أو المهني، وهو يعكس طبيعة المجال الذي ينتمي إليه الدارسون.

٦. **الهدف العام للمقرر:** ذو نهايات محدَّدة تنحصرُ في إكساب المتعلمين الطلاقة في استخدام اللغة شفهية ومكتوبة.

٧. **المُقرَّر:** لا يرتبط بمجتمع لغوي محدَّد.

٨. **تصميم المُقرَّر:** يعتمد على تحليل حاجات الدارسين.

٩. **الخلفية اللغوية:** في المجال الأكاديمي غالبًا ما يكون مستواهم اللغوي متقدمًا، أو أن لدى الدارسين خلفية لغوية سابقة في اللغة العربية استماعًا وحديثًا وكتابة وقراءة، وهذه أبرز مدخلات مقرر تعليم اللغة لأغراض أكاديمية. أما في الأغراض المهنية فقد لا توجد خلفية لغوية لدى الدارسين، وهذا ما سأناقشه في مواضع متفرقة من الكتاب.

١٠. **الأنشطة:** تصمم لتحقيق إشباعًا لحاجات الدارسين.

١١. **المهارات الأساسية للغة** : ضرورية في المجال الأكاديمي، وقد تكون غير ضرورية في المجال المهني؛ لأن بعض المهن لا تجيد اللغة العربية ويحتاج عملها إلى إجادتها؛ لذا يصمم مقررها بناء على حاجاتها التي غالبًا ما تكون شفهية(استماع/ حديث)،مثل الطبيب البريطاني أو الهندي...الذي لم يمارس اللغة العربية – إطلاقًا- ويتعامل مع المرضى السعوديين، ويحتاج لإجادة عمله تعلم العربية، فهل يرفض طلبه أم يجب أن نعلمه العربية **شفاهة: الاستماع:** كيف يستمع للمرضى غير المتقنين للغة الإنجليزية..، **الحديث:** كيف يتواصل مع المرضى.

عوامل تنامي حركة تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة

تتعدد عوامل تنامي تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة على المستوى العالمي والمستوى الوطني، وفيما يلي إيضاح ذلك:

أولاً: على المستوى العالمي:

ترتبط حركة تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة بنمو العلاقات بين الدول ومع نمو المجالات الحيوية تنمو حاجات الناس للغات الأجنبية، وتؤدي السياسة والحاجة

الأكاديمية دورًا كبيرًا في دفع تلك الحركة. فإذا ركزنا الحديث حول مسوغات تعليم اللغة لأغراض خاصة على المستوى العالمي سنجد العوامل الآتية:

١. **العوامل السياسية والدبلوماسية:**

أ. اتساع الاهتمام بتعلم اللغة العربية بعد انتهاء الحرب العالمية الباردة بين أمريكا وروسيا. ويشير علي أكبر نور سيده[1] إلى أن الجمهور الأكثر حاجة لتعلم اللغة العربية فهو قوات الانتشار السريع وحفظ السلام في بعض أجزاء من وطننا العربي، وهذا بالطبع جمهور خاص له حاجات خاصة وأغراض خاصة.

٢. **العوامل الدينية**: زيادة الدخول في الإسلام جعل المسلمين الجدد يسعون للقراءة حول الإسلام، وهذا يتطلب مقررًا لأغراض دينية. إضافة إلى أن المسلمين الأجانب الراغبين في الحج أو العمرة يحتاجون لبرنامج ديني لهذا الغرض[2]، مما جعل الماليزيين يصممون مقررات لغرض العمرة والحج.

٣. **العوامل الاقتصادية**

يشير تقرير لجنة التنمية الاقتصادية Committee for economic Development لعام ٢٠٠٦م المعنون بـ «التعليم لقيادة العالم» Education for Global Leadership إلى أهمية الدراسات الدولية لتعلم اللغات الأجنبية لأمن الولايات المتحدة القومي والاقتصادي، فقد أصبح تعليم اللغة العربية أحد متطلبات أغلب الوظائف الحكومية، إذ يمنح فرصًا لطلاب الجامعات الجدد. إضافة إلى التَّوجُّه للاستثمار اللغوي في المجالات الوظيفية وفقًا للمتطلبات المهنية، فالمرشدون السياحيون في ماليزيا في أشد الحاجة لكتب تعليم اللغة العربية لأغراض السياحة، والأطباء الأجانب العاملون في الخليج يحتاجون لتعلم اللغة العربية بهدف التواصل مع المرضى العرب لتجويد الأداء الصحي وفقًا لمعايير الجودة الصحية في المملكة العربية... لكل هذا تزايد الطلب على تعليم اللغة العربية من باب استثمارها الاقتصادي، فلو اكتسب المرشدون السياحيون- على سبيل المثال- أضحى تواصلهم ممتازًا من السائحين؛ الأمر الذي يجعل السائحين يقبلون على السياحة الماليزية؛ لجودة التواصل مع المرشد السياحي الماليزي..

١- علي أكبر نور سيده. (٢٠١٣). كوالالمبور: كلية معارف الوحي و العلوم الإنسانية-الجامعة الإسلامية العالمية،ماليزيا.

٢- عبد الحليم صالح.(٢٠٠٥).تصميم وحدات دراسية للحجاج والمعتمرين الماليزيين في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، ماجستير غير منشور، كلية معارف الوحي.

٤. التوجه الإنساني الأكاديمي:

بظهور الحركة الإنسانية في التعليم أضحى المتعلم محور العملية التعليمية من منظور حقوق المتعلمين التي أضحت واقعًا ملموسًا في وثائق التعليم كافة. فقد تحوَّل الاهتمام من قضية التعليم إلى قضية التَّعلُّم؛ كي يصبح التَّعلُّم ذا معنى، وهذا جوهر تعليم اللغة لأغراض خاصة.

٥. بروز اتجاهات جديدة في الدراسات اللغوية:

برز توجه تحليل الخطاب Discourse Analysis وخصائص اللغة في بعض الكتابات العلمية والأدبية والاقتصادية والسياسية والشرعية... التي سميت «تحليل النوع اللغوي» Register Analysis[١]. والنوع اللغوي ضرب من اللغة يتحدد وفقًا لاستخدامه في حقول معرفية متباينة كالصحافة والطب والقانون.. من منطلق أن المواقف اللغوية تختلف عن بعضها البعض في ثلاث نواح، الأولى تتعلق بما يحدث فعلاً،والثانية تتعلق بالدور الذي تؤديه اللغة، والثالثة تتعلق بالمشاركين في الموقف اللغوي. وتحدد هذه المتغيرات الثلاثة مجتمعة النطاق الذي يتم من خلاله اختيار المعاني والصيغ التي تستخدم للتعبير عنها، وبعبارة أخرى هي التي تُحدِّدُ النوع اللغوي»[٢] بما يحدث استخراج أنماطها المميزة وتحوَّل الاهتمام -إلى حد ما- من الحديث عن الخصائص العامة للغة إلى الملامح المميزة للكتابة في مجالات خاصة، وقد ازدادت العناية بهذا المجال بعد ظهور مؤيدي الاتجاه التواصلي في تعليم اللغات communicative language teaching حيث أبدوا اهتمامًا خاصًا بقضايا السياق الاجتماعي للاستعمال اللغوي والكفاية التواصلية communicative competence من جهة وحاجات الدارسين من جهة أخرى؛ لذا تسارعت دراسات وبحوث تعليم اللغة لأغراض خاصة، لأسباب عدة منها:

أ. تنامي الدراسات اللغوية حول الحاجات اللغوية ودوافع الدارسين نحو تعلم اللغة.

١- جالك ريتشارد.(٢٠٠٧).تطوير مناهج تعليم اللغة، الرياض: جامعة الملك سعود، ص(٤٤-٤٥).

٢- المرجع السابق، ص(٤٥).

ب. بروز المذهب الاتصالي: «استجابة للتغيرات التي حدثت في حقل علم اللغة في سبعينيات القرن العشرين الميلادي، واستجابة كذلك للحاجة إلى مذاهب جديدة في تدريس اللغة في أوروبا، فقد تحول التركيز على القواعد بوصفها مكونًا جوهريًا للقدرات اللغوية إلى الاهتمام بكيفية استخدام اللغة من قِبل المتحدثين في سياقات اتصالية مختلفة، فالقدرة على استخدام اللغة استخدامًا اتصاليًا وفقًا للمحيط ،ولأدوار المشاركين ..أُطلِق عليه القدرة الاتصالية، وقد استجاب علماء اللغة التطبيقيون بحماسة كبيرة لفكرة التعبير عن المقرر على شكل وحدات اتصالية يُشارك فيها المتعلمون : المواقف اليومية والمواقف المهنية والمواقف الأكاديمية وهلم جرًا» [١] .

ت. ظهور النموذج الإنساني المتمركز حول المتعلمين وحاجاتهم اللغوية وضرورة تصميم المُقرَّرات والبرامج وفقًا لحاجات المتعلمين.

ث. التطور الذي حققه علم اللسانيات الاجتماعية.

ج. سعي المؤسسات التعليمية إلى تلبية حاجات المتعلمين اللغوية في مجالات عملهم وتخصصهم؛ اختصارًا للوقت، وتجزيئًا لسوق تعليم اللغة، من منطلق تسويق اللغة على نطاق أوسع؛ لتعدد شرائح راغبيها[٢]

ح. وجود معايير خاصة بالتواصل في عدَّة تخصصات أبرزها المجال الصحي والسياحي.

خ. تركيز المتعلم المتخصص على ما ينفعه ويجعله مائزًا بين أترابه في المؤسسات التي تقيس أداء منسوبيها وفقًا لمعايير الجودة التي تستلزم تواصلاً فعالاً في العمل.

١- جاك ريتشارد.(٢٠١٢).تطوير مناهج تعليم اللغة،(ترجمة: صالح الشويرخ وناصر عبد الله الغالي، الرياض: جامعة الملك سعود، النشر العلمي، ص-. (٥٤-٥٧).

٢- حسين عبيدات. (٢٠٠٣). تقويم برامج اللغة العربية لأغراض خاصة. الخرطوم،: معهد الخرطوم الدولي، المنظمة الإسلامية للتربية و الثقافة و العلوم(أيسيسكو)،ص(١٠٣).

د. نمو الدراسات التسويقية للغة من منظور التخطيط اللغوي الاستثماري[١] .

ذ. ظهور معايير الجودة الصحية التي أبرزت حقوق المريض في التواصل اللغوي مع طبيبه باللغة التي يفهمها المريض ؛ الأمر الذي استوجب التحاق الأطباء الأجانب بدورات لغوية تمكنهم من التواصل مع المريض العربي الذي يجهل اللغة الأم للطبيب[٢] .

ر. انفتاح العالم العربي على الغرب ورغبة الغربيين في تعلم اللغة العربية لأغراض مهنية.

ثانيًا: على المستوى المؤسسي

زيادة عدد مِنَح الجامعات العربية للطلاب الأجانب وتهيئتهم للالتحاق بالجامعات العربية؛ مما استوجب وجود مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض أكاديمية[٣] .

---

١ – تُعد دول جنوب شرق آسيا من الدول التي اعتنت بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من خلال بحوث التسويق السياحي كالسياحة العلاجية، وسياحة الثقافية... فماليزيا على سبيل المثال ركزت على تعليم اللغة العربية للتمريض والأطباء لانجذاب كثير من العرب العلاج في مستشفياتها ومراكزها الصحية؛ الأمر الذي استوجب قيام العديد من الدراسات حول تعليم اللغة العربية للتمريض والعاملين في المجال الطبي كافة. انظر:

- النضري بنت زينول. (ديسمبر ٢٠٠٩). العيادة اللغوية و أثرها في تعليم اللغة العربية لطلبة وحدة التعلم في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا:دراسة وصفية. كوالا لمبور، ماليزيا: كلية معارف الوحي و العلوم الإسلامية،الجامعة الإسلامية العالمية.
- محمد كمال ناصر الدين. (يوليو ٢٠١١). منهج اللغة العربية في كلية الطب و العلوم الصحية بجامعة العلوم الإسلامية الماليزية(دراسة وصفية تقويمية). كوالا لمبور: رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية معارف الوحي و العلوم الإنسانية – الجامعة الإسلامية.
- محمد بن نجيب جعفر، و محمد بن عمران أحمد. (٢٠١٣). تعليم اللغة العربية لأغراض سياحية لمتخصصي اللغة العربية و الاتصالات بجامعة العلوم الإسلامية الماليزية،فيمجالات تعليم اللغة العربية أفاق مستقبلية. (تحرير:عبد الرحمن شيك، زكريا عبد الوهاب، أحمد بن راغب أحمد محمود، و محمد بن فهام محمد غالب،) كوالا لمبور، ماليزيا: المؤتمر الدولي الرابع للغة العربية و آدابها،الجامعة الإسلامية العالمية.

٢– انظر الفصل الأخير.

٣– انظر الفصل السادس، تطبيقات..

ثالثًا: على المستوى الوطني (السعودية نموذجًا)

في الوقت الذي بدأت فيه المملكة تنظيم السعودة استغناءً عن العمالة الوافدة[1]؛ لإفساح مجال العمل لأبنائها- وهم بلا ريب أحق وأولى- في العديد من القطاعات المهنية ، كالقطاع التجاري (الشركات، والمصارف...) والقطاع الطبي(أطباء، وتمريض..)، والقطاع التعليمي بالمدارس العالمية إلا أن هذه القطاعات لا تزال في حاجة ماسة إلى فئة العمالة الوافدة؛ لأن هذه القطاعات خاصة الطبية، والتعليمية تتطلب مستوى عاليًا من الخبرة التي يَصعب التدريب عليها بالمعدلات المطلوبة - في فترة زمنية قصيرة- وذلك لعدة أسباب لا يستهدفها البحث الحالي[2]؛ لذا مازالت العمالة الأجنبية متواجدة - وستظل لفترة ليست بالقصيرة - أما عن أسباب انتشارها في المملكة فيمكن إيجازها فيما يلي وفقًا لكل قطاع :

أولاً: القطاع الطبي:

أ. كثرة المميزات والإغراءات المادية التي تُقدِّمَها المنشآت الصحية -الكبرى- للأطباء الأجانب خاصة الغربيين.

ب. ارتفاع الأجور مقارنة بالقطاعات الأخرى المستقطبة للوافدين.

ت. تسلُّم العمل في القطاع الطبي مباشرة، وتحميل المسئولية للعاملين في هذا القطاع فور استقدامهم دون تكليف من الوزارة لتعليمهم أو تدريبهم؛ لسابق خبرتهم وتميزهم.

ث. رغبة في تنويع مصادر الوافدين؛ لتفادي التبعية لجهة معينة في هذا المجال.

ج. النظرة إلى الطبيب الأوروبي نظرة إكبار وإجلال، حيث تتفاخر المنشآت الصحية في استقدام الاستشاري.. فالصورة النمطية عن الكادر الأجنبي - خاصة- الأوربي تمثل طلبًا لدى المريض العربي، مما يتطلَّب تعلمهم لغة عربية لتحسين تواصلهم اللغوي مع المرضى الذين لا يجيدون لغة الطبيب.

١- أوضحت الدراسات الاقتصادية أن حجم العمالة الوافدة في السعودية بلغت نحو (٢٧,٥) و أن عمالة جنوب شرق آسيا هي المهيمنة على السوق العمل الخليجي، تستقطب منها السعودية نحو (٥٩,٣٪)٠راجع: ماهر محمود عميرة(٢٠١٢)أثر العمالة الوافدة في على اللغة العربية و ثقافتها، المجلس الدولي للتعليم : «المؤتمر السنوي للغة العربية ،بيروت: مؤتمر اللغة العربية مسئولية الفرد والمجتمع و الدولة ، ص (٤٤٨).

٢- من أراد الاستزادة فليطلبها في مظانها من المراجع المتخصصة.

ح. التواصل اللغوي بين المريض و الأطباء الأجانب يعد أحد مكونات مقاييس رضا المرضى عن الرعاية الصحية المُقدَّمة [١].

خ. البرامج اللغوية للأجانب العاملين بالقطاع الصحي أمر ضروري؛ إذا أرادت وزارة الصحة السعودية تحقيق معايير الجودة.

د. تأثير الحواجز اللغوية والثقافية في مواقف التواصل بين الطبيب والمريض [٢].

ذ. نتائج بعض الدراسات السعودية التي وجدت أن (٣٦,٧٪) من المرضى يرون أن أسباب متاعبهن في المستشفيات ترجع لصعوبة التعامل مع الممرضات الأجنبيات [٣]

ر. توصية العديد من الدراسات الطبية بضرورة تحسين المعرفة اللغوية و الثقافية، لدى مقدمي الخدمة الصحية الناطقين بلغات لا يجيدها مرضاهم، و المطالبة بدورات لغوية لهذا الغرض؛ لعدم قدرة المرضى على التواصل مع هؤلاء الأطباء و الممرضات الناطقين بلغات بغير العربية [٤].

رابعًا: القطاع التجاري:

أ. رخص رواتب العمالة الوافدة، إذا ما قورنت برواتب التي يتقاضاها المواطنون السعوديون، وعدم مطالبتهم بما يطالب به المواطنون من حقوق وامتيازات، كما يمكن سهولة التخلص منهم في أي وقت، مما لا يشكِل أي ضرر للنظام إذا أراد ذلك.

ب. التساهل في شروط العمل؛ مما يعطيها قدرة تنافسية عالية، مقارنة بالعمالة العربية الوافدة.

ت. سهولة استقدام العمالة من جنوب شرق آسيا [٥] ذات الكفاءة التقنية ، التي قد

١- آدم غازي العتيبي (٢٠٠٣) مقارنة جودة الخدمة الصحية للمرضى في غرف التنويم في المستشفيات العامة والخاصة بدولة الكويت، مجلة العلوم الاقتصادية و الإدارية، المجلد(١٨)، العدد(٢) ديسمبر ، ص -ص (١-٣٦).

٢- انظر الفصل الأخير.

٣- سلمى عبد الرحمن محمد الدوسري (١٩٩١) تنظيم المجتمع في المجال الطبي، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الخدمة الاجتماعية، الرئاسة العامة لتعليم البنات)، ص (٢٤٨).

٤- رضا الأدغم (٢٠٠٣) الحاجات اللغوية للعاملين بالقطاع الطبي في برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، مرجع سابق.

٥- تُمثل العمالة الأسيوية، نسبة (٦٤٪) من العمالة الوافدة في الرياض• انظر: محمد عبد العزيز القباني و سعد ناصر (١٤٢٥) التمركز السكاني للوافدين في مدينة الرياض، دراسة في الخصائص و التوزيع، مطبعة جامعة الملك سعود، ص(٢٦).

لا تتوافر في العمالة الوطنية أو العربية، إضافة إلى سهولة إجراءات استقدامهم ، مقارنة بالإجراءات الخاصة ببعض الدول العربية.

ث. طبيعة العمالة الأسيوية من ناحية الهدوء، وإنجاز في العمل.

ج. رغبة في تنويع مصادر الوافدين؛ لتفادي التبعية لجهة معينة في هذا المجال.

ح. توافر عنصر الطاعة في هذه العمالة في الوقت الذي قد تعبر فيه بعض العمالة العربية –أحيانًا– عن تذمرها؛ لتطلعاتها لأن تُعامل على قدم المساواة مع العمالة الوطنية.

خ. قوة إغراء العمل في المملكة بالنسبة للأسيويين مقارنة بالعرب، وبخاصة للعاملين في القطاع التجاري؛ لتدني الأوضاع الاقتصادية في بلادهم، عن أوضاع نظرائهم العرب بدول الخليج.

خامسًا القطاع التعليمي:

أ. كثرة الجنسيات الوافدة أنتجت مدارس عالمية كالمدرسة الفلبينية، والباكستانية، والهندية ..هذه النوعية من المدارس جعلت وزارة التربية والتعليم السعودية تخصص لها إدارة خاصة هي إدارة التعليم الأجنبي؛ مما يشير إلى كثرتها، وشيوعها..

ب. تطبيق نظام السنة التحضيرية في الجامعات السعودية يتطلب أعدادًا غير قليلة من متخصصي اللغة الإنجليزية، مما يستلزم التعاقد مع هذا الأجنبي ذي التخصص.

ت. رخص رواتب الوافدين من جنوب شرق أسيا مقارنة بالأوروبيين.

ث. قلة العمالة الوطنية من المتخصصين في تعليم اللغة الإنجليزية.

ج. نشر الجمعية الأمريكية لمعلمي اللغة العربية إعلانات عن دورات تعليم اللغة العربية، لتمكين الأمريكيين الطموحين الالتحاق بها للعمل في بعض بلدان الخليج [١].

ح. نشر تقارير في مواقع جامعات أمريكية عن أهمية تعلم اللغة العربية ، و ازدياد الطلب على تعلمها، وانفتاح مجال استقطابها للأجانب في مجالات عدة[٢].

سادسًا: القطاع الدبلوماسي:

كثرة العلاقات الخارجية بين الدول الأجنبية والمملكة، جَعَل التمثيل الدبلوماسي

1- www.utarabicflagship.org

2- www.aataweb.org

لهذه الدول أمرًا واقعًا تُمثِّل في وجود نحو (٧٥) سفارة بالرياض[١].

سابعًا: قطاع (المسلمون الجُدد):

كثرة الاقبال على الإسلام خاصة في السعودية، وعدم ترك المسلم الجديد بل يتابع اجتماعيًا لتقوية الأخوة الإسلامية؛ كي لا يرتد عن الإسلام مرة أخرى ..أوجد مطلبًا كبيرًا تمثل في وجود مقررات لأغراض دينية تستهدف المسلم الجديد الذي يرغب في: قراءة القرآن الكريم و تفسيره، أو السيرة النبوية.. مما يتطلب تعليمه مقررًا يراعي هذه الحاجات المُحدَّدة، «فالتعليم الجيد رهين بنجاح المتعلم في تحقيق حاجاته اللغوية من التعليم، ويقتضي ذلك انتقاءً جيدًا للمعطيات، وترتيبًا للحاجات الأكثر شيوعًا[٢]. إضافة إلى معاملة كفيل المسلم الجديد كان سببًا في انتشار الإسلام بين الجاليات لاسيما الخدم والسائقين–هذا ما أجمع عليه كثير من الدعاة غير العرب– العاملين بمكاتب الجاليات، ومديرو المكاتب مثل: الربوة، والبطحاء، والبديعة، وهي من أكبر مكاتب الجاليات نشاطًا وتأثيرًا في هذا المجال. خاصة مكتب جاليات الربوة، الذي يُدرِّس فيه ثُلَّة من حملة الدكتوراة؛ مما جعل مقررات هذه المكاتب ذات مخرجات عالية الجودة.

تعليم اللغة لأغراض عامة وتعليمها لأغراض خاصة

ألمعنا في الأسطر السابقة عن مصطلح تعليم اللغة العربية لأغراض عامة مقابلاً لمصطلح تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة؛ لذا يوضِّح الجدول التالي الفروقات بين تعليم اللغة لأغراض خاصة وتعليم اللغة للحياة:

١– انظر:

- أحمد محمود جمعة.(٢٠١٠) السلوك الدبلوماسي في الممارسة السعودية الرياض: وزارة الخارجية السعودية، معهد الدراسات الدبلوماسية، ص– ص (٩–١٠).
- أحمد محمود جمعة.(٢٠٠٩) الضوابط القانونية و العملية للتنظيم الدبلوماسي و القنصلي ، و بعض تطبيقاتها في المملكة العربية السعودية، الرياض : وزارة الخارجية السعودية، معهد الدراسات الدبلوماسية، ص(٩).
- أحمد محمود جمعة و متعب صالح العيشوي.(٢٠٠٧).الضوابط المنظمة لعمل الملحقيات الفنية بالبعثات الدبلوماسية السعودية، الرياض: وزارة الخارجية السعودية، معهد الدراسات الدبلوماسية، ص(٤).

٢– إبراهيم احمد فارس (٢٠١١) تطابق نظرية تدريس اللغة لأغراض مهنية و وظيفية و تدريس اللغة العربية لأغراض عامة ومقاربة منهجية تحليلية، المؤتمر الثالث لقسم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، (٢٢–٢٤/ ٤/ ٢٠١١)، ص (٣).

جدول ٣ الفروق بين برامج تعليم اللغة لأغراض عامة أو خاصة

عنصر[١]	برامج اللغة العربية لأغراض عامة	برامج اللغة العربية لأغراض خاصة
الجمهور	غير متجانس عمريًا ووظيفيًا فقد يضم فصل تعليم اللغة دارسين يعملون في وظائف مختلفة وذوي دوافع متباينة وحاجات لغوية متعددة. تتفاوت أعمارهم فمنهم الصغار والراشدون، يتعرضون لاختبار تحديد مستوى واحد.	متجانس في العمر والمهنة والحاجات المهنية أو الحاجات الأكاديمية. لا يتعرضون لاختبار تحديد المستوى غالبًا.
أهداف الدارسين	التواصل مع الناطقين الأصليين في مواقف حيوية باللغة العربية.	التواصل باللغة العربية في مجال محدد مثل تواصل الطبيب الأجنبي مع المريض العربي الذي لا يجيد اللغة الأجنبية.
الحاجات	واسعة، متعددة تشمل جوانب الحياة المختلفة.	محددة ومُلحَّة وفقًا لمواقف التواصل المهنية؛ أو الأكاديمية فالطبيب الأجنبي يحتاج معرفة التواصل مع المريض العربي الذي لا يجيد اللغة الأجنبية. وموظف الاستقبال في السفارة الذي يتواصل مع مراجعي السفارة، والدارس الذي يحتاج إعدادًا أكاديميًا ليواصل دراسته الأكاديمية.

عنصر[1]	برامج اللغة العربية لأغراض عامة	برامج اللغة العربية لأغراض خاصة
المحتوى	أ. يتسع المحتوى ليتضمن كل ما له صله بمواقف الحياة العامة، كالتسوق وحجز غرفة في فندق.. ب. نصوصه غير أصيلة، يصوغها واضعو المُقرَّر وفقًا لخبرتهم، وهي متدرجة المستويات اللغوية (مبتدئ.. متقدم).	أ. يتضمن مواقف تواصلية مُحَدَّدَة في مواقف العمل فقط. ب. الموضوعات تؤخذ من مواقف التواصل الواقعية، حيث تنقل بيئة العمل للفصول تعليم اللغة. ت. لا تعتمد على التدرج في بنية النصوص قدر اعتمادها على المواقف التواصلية المهنية التي تتطلب أداء مهام وكفايات لغوية محددة. ث. يصمم لتلبية احتياجات المتعلمين. ج. أساليب التعلم تناسِب الذي يحتاجه الدارس لممارسة اللغة.
الأنشطة[2]	داخل وخارج فصول تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.	داخل فصول اللغة لأغراض خاصة فقط؛ إذا كان الدارس يواصل عمله أثناء حضوره المُقرَّر. الأنشطة مرتبطة بالغرض الخاص الذي يشبع حاجات دارس اللغة.
الدوافع	الوسيلية	التكاملية
المُقرَّر اللغوي	مصمم على خبرة و رؤية واضعيه...	مُصمَّم بناء على احتياجات الدارسين .

٢- علي جاب الله و آخرون(٢٠٠٦).الأنشطة اللغوية أنواعها و معاييرها واستخداماتها، العين، دار الكتاب الجامعي، ص(١٧).

عنصر[١]	برامج اللغة العربية لأغراض عامة	برامج اللغة العربية لأغراض خاصة
الزمن	المُقرَّر طويل زمنيًا؛ لتعدد مستوياته اللغوية، فهو يبدأ بالمبتدئ وينتهي بالمستوى اللغوي فوق المتقدم.	المُقرَّر قصير لتركيزه على المهارات اللغوية التي تشبع الحاجات المهنية والأكاديمية للدارسين.
مهارات اللغة	تستوفى المهارات اللغوية الرئيسة المتمثلة في (الاستماع، الحديث، القراءة ، الكتابة)، و ما تنضوي تحته من مهارات فرعية.	يُركز على مهارة أو مهارتين وفقًا لاحتياج الدارس، فالطبيب يحتاج مهارة الاستماع، ومهارة الحديث ليتواصل مع المريض العربي،وموظف مصرف الراجحي يحتاج مهارة الاستماع، ومهارة الحديث، ومهارة الكتابة، فهو يستمع لما يرغبه العميل، ثم يتحدث معه ليتأكد من صحة ما استمع إليه، ثم يكتب بيانات التحويل باللغة العربية.. أمَّا الدبلوماسيون فيحتاجون- في المقام الأول إلى مهارتي الاستماع ومهارة الحديث باللغة العربية
مواقف التعلم	التركيز على المفردات واللغويات، التي تساعد المتعلم على التواصل في مواقف الحياة العامة.	التركيز على المعلومات و المهام اللغوية التي يعرفها الدارس و يجهلها لغة ، و من ثم يصبح التركيز في النص على ما يحقق حاجات الدارس بطريقة تواصلية مهنية أوأكاديمية.

عنصر[١]	برامج اللغة العربية لأغراض عامة	برامج اللغة العربية لأغراض خاصة
دور المعلِّم	أ. يُسهب المعلم في التفاصيل ليضمن معرفة الدارس وتمكنه من المهارات الرئيسة والفرعية، وفقًا للمستوى اللغوي للدارس. ب. تقليدي فهو محور الموقف التعليمي.	يساند ويدعم المتعلمون أثناء تعلمهم.
دور المتعلم	متلقي إذا استخدمت طرق الدريس التقليدية. متفاعل نشط إذ استخدمت طرق التعلم النشط.	نشط لأنه متفاعل ذو دافعية تكاملية يشبع حاجاته ودافعيته بالتواصل النشط مع الزملاء الدارسين والمعلم.
الوسائل التعليمية	متنوعة.	متنوعة
الخبرة اللغوية	تراكمية ؛لأنها تُبنى على خطة طويلة تبدأ بالمستوى اللغوي المبتدئ ثُمَّ تنتهي بالمستوى المتقدِّم.	إجرائية: صيغت لتتماشى مع الاحتياجات المحدَّدة للدارس، ينتهي المُقرَّر حينما يشعر الدارس أن مستواه اللغوي المهني أصبح جيدا.
مستوى اللغة (فصيحة–عامية)	اللغة الفصيحة دومًا	اللغة الفصيحة أو اللغة العامية أحيانًا في بعض برامج اللغة العربية لأغراض وظيفية أو مهنية. اللغة الفصيحة فقط في الأغراض الأكاديمية.
الثقافة	الثقافة العربية أو الإسلامية، أو الثقافة المحلية.	ثقافة التخصص المهني الوظيفي، وثقافة التخصصات الأكاديمية مثل أخلاقيات المهنة أوأخلاقيات الأكاديمية يجب تناوله في المحتوى.

عنصر[1]	برامج اللغة العربية لأغراض عامة	برامج اللغة العربية لأغراض خاصة
اللغة الوسيطة	تحبذ في المستوى الأول لتقريب الدلالة في حدود معينة ثم تمنع في المستويات المتقدمة.	غالبًا ما تستخدم في برامج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في حدود ضيقة، وقد يكون البرنامج كله باللغة العامية خاصة في المجال الطبي .
أطراف التواصل مع الدارس	متعددة؛ لتعدد مواقف التواصل الحياتية التي تتصف بالعمومية. فالدارس يحتمل أن يتواصل مع جمهور متنوع (بائع، شرطي، موظف في البنك، حلاَّق).	محددة ، فالطبيب يتواصل مع المريض في المستشفى، موظف مصرف الراجحي يتواصل مع عميل المصرف، الدبلوماسي يتواصل مع طالب التأشيرة... المُعلِّم يتواصل مع ذوي الطالب، المسلم الجديد يتواصل مع محفِّظ الحلقة، أو الداعية، بمكتب الجاليات.
القاموس اللغوي	ضروري. قد يكون ملحقًا بالكتاب مثل كتب جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.	ضروري. و هو غير متوفِّر غالبًا.
التقويم وأدواته	يقتصر على استيعاب المواد المُقرَّرة، أداته الاختبارات...	التدريب على مدى إدراك العلاقة بين المضمون العلمي ولغة الدارس. ويكون التقويم في صورة تكليفات تكشف عن استيعاب الدارس للكفاءات اللغوية التي تشبع حاجاته. وتتخذ هذه التكليفات صيغة اختبارات الأداء، من خلال ملف الإنجاز Portfolio، وهو ما يسمى بالتقويم الأصيل Authentic Text.

عنصر[١]	برامج اللغة العربية لأغراض عامة	برامج اللغة العربية لأغراض خاصة
استراتيجيات التعلم	الإلقاء غالبًا.	استراتيجية لعب الأدوار و التعلم بالأقران.

مزايا تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة

تتعدد مزايا تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة منها:

١. تطبيق عملي لأحد مبادئ حقوق الإنسان متمثلاً في تعلم اللغة بوصفه حقًا من حقوق الإنسان، إذ يجب على التربويين واللغويين التطبيقيين عدم تجاهل هذا الحق[٢].

١- انظر:
- أحمد حسانين إسماعيل. (١٩٩٦). نحو إطار تربوي لمناهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. ماليزيا، كوالا لمبور: الجامعة الإسلامية العالمية.
- حسين عبيدات. (٢٠٠٣). تقويم برامج اللغة العربية لأغراض خاصة. الخرطوم،: معهد الخرطوم الدولي، المنظمة الإسلامية للتربية و الثقافة و العلوم(أيسيسكو)،.
- رشدي أحمد طعيمة. (٢٠٠٣). تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة مفاهيمه وأسسه و منهجياته. الخرطوم: معهد الخرطوم الدولي للغة العربية،كتاب ندوة تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.
- MAJID ALHARBY. (2003). ESP TARGET SITUATION NEEDS ANALYSIS: THE ENGLISH LANGUAGE COMMUNICATIVE NEEDS AS PERCEIVED BY HEALTH PROFESSIONALS IN THE RIYADH AREA. (unpublished PHD Dissertation,The University of Georgia): (unpublished PHD Dissertation,The University of Georgia),p.14.
- محجوب تنقاري. (٢٠٠٨). اللغة العربية لأغراض خاصة «اتجاهات جديدة و تحديات». مجلة التاريخ،جمعية المؤرخين المغاربة، العدد(٤٣): www.attarikh-arabi-ma/html/addade43.html.
- نور النضري بنت زينول. (ديسمبر ٢٠٠٩). العيادة اللغوية و أثرها في تعليم اللغة العربية لطلبة وحدة التعلم في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا:دراسة وصفية. كوالا لمبور، ماليزيا: كلية معارف الوحي و العلوم الإسلامية،الجامعة الإسلامية العالمية.
- إبراهيم أحمد فارس. (أ٢٠١١). تطابق نظرية تدريس اللغة العربية لأغراض مهنية ووظيفية وتدريس اللغة العربية لأغراض عامة «مقاربة منهجية». الأستاذ(المجلد(١٥)، العدد(٣))، الصفحات ١- ٢٠.
- محمد بن نجيب جعفر، و محمد بن عمران أحمد. (٢٠١٣). تعليم اللغة العربية لأغراض سياحية لمتخصصي اللغة العربية والاتصالات بجامعة العلوم الإسلامية الماليزية،فيمجالات تعليم اللغة العربية أفاق مستقبلية. (عبد الرحمن شيك، زكريا عبد الوهاب، أحمد بن راغب أحمد محمود، و محمد بن فهام محمد غالب، المحررون) كوالا لمبور، ماليزيا: المؤتمر الدولي الرابع للغة العربية و آدابها،الجامعة الإسلامية العالمية.
- الصديق آدم بركات آدم. (٢٠١٣).مرجع سابق.

٢- محمد عل عمر شيذو (٢٠١٣). مساقات تعليم اللغة لأغراض خاصة، (تحرير عاصم شحادة علي وآخرون). كوالالمبور، المؤتمر الدولي الرابع للغة العربية لأغراض خاصة، ماليزيا، كلية معارف الوحي، الجامعة الإسلامية العالمية، ص (٤٥١).

٢. هذه البرامج تحقق بفاعلية مقولة التعلم ذي المعنى؛ لأن المُقرَّر اللغوي مبني على حاجات ودوافع الدارسين، الأمر الذي يجعلهم يشعرون بأن ما يتعلمونه يحقق فائدة لهم!

٣. وضوح المنهجية؛ إذ يصمَّم المقرر في ضوء نموذج مُحدَّد الخطوات، تؤسس كل منها على الخطوة الأخرى، مما يضمن إلى حد كبير علمية تصميم المقرر.

٤. توفير الوقت لأن المُقرَّر قصير زمنيًا؛ لأن المُقرَّر يُصمَّمُ بناءً على الحاجات اللغوية للمتعلمين أنفسهم.

٥. زيادة إنتاجية الدارس في عمله الوظيفي أو استيعابه الأكاديمي، فمعرفة الدارس بالمهارات اللغوية تجعله يتواصل في محل عملِه أو دراسته الأكاديمية.

٦. المُقرَّر ذو معنى لأنه يوائم حاجات المتعلمين، مما يقوي العلاقة بين الدارسين خاصة إذا كانوا من مؤسسة واحدة، فالتواصل والتفاعل بينهم يُحقِّق تفاهمًا وظيفيًا يتلمسه عملاؤهم، مما يُحقِّق جودة أدائهم المهني.

٧. تأسيس اللغة العربية العلمية في التخصصات الأكاديمية كافة، وإرساء تقاليد الكتابة الأكاديمية الرصينة المبنية على دقة الأسلوب، وضبط المصطلح، وشيوع المصطلح الموحَّد، وهذا المنحى يشجع على شيوع المعجمات الاصطلاحية في التخصصات الأكاديمية و المهنية كافة[1].

٨. توفير مفردات ومصطلحات عربية حديثة تعبِّر عن المنتجات الجديدة، وهذا بدوره يستوجب وجود قنوات تواصل مباشرة مع المجامع اللغوية العربية التي تأسست للحفاظ على سلامة اللغة العربية، وجعلها تواكِب المستجدات، لتضع المصطلحات المناسبة للمنتجات الجديدة فور ظهورها. بمعنى آخر، يمكن القول إن: تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة يمثل أحد عتبات الولوج إلى عصر المعرفة العربي بألسنٍ عربية وبمقررات لغوية عربية.

٩. أقل تكلفة من تعليم اللغة لأغراض عامة ، ومخرجاته سهلة القياس والتطوير، قد يُدرَّس المُقرَّر في موقع العمل، مثلما يحدث في المستشفى التخصصي بالرياض.

١ – عيسى برهومة ووليد العناتي.(٢٠٠٧). اللغة العربية وأسئلة العصر، رام الله، دار الشروق للنشر و التوزيع، ص(١٣٢ – ١٣٣).

١٠. محتوى المُقرَّر ذو صلة وثيقة بالتخصص الأكاديمي للدارسين، أو مهنتهم؛ مما يثري المُعجم اللغوي العربي أحادي اللغة مثل: القاموس القانوني، الهندسي..

١١. إثراء مؤلفات النحو الوظيفي وفقًا للقواعِد النحوية المتوائمة مع التخصصات المهنية و الأكاديمية.

١٢. انتقاء المهارات اللغوية والعناصر اللغوية والمفردات اللغوية.. التي يحتاجها دارسو العربية لأغراض خاصة. فالأطباء أو الممرضين-على سبيل المثال- لا يحتاجون إلا مهارة الاستماع لاستيعاب ما يقوله المرضى العرب، كما يحتاجون لمهارة الحديث للتواصل مع المريض شفاهة، أما الكتابة فالطبيب والممرض لا يحتاجها؛ لأنهما لا يكتبان باللغة العربية بل باللغة الإنجليزية لأنها لغة علمهم!!



الفصل الثاني

تحليل الحاجات

نتناول في الفصل الحالي ما يلي:

- تأريخ تحليل الحاجات.
- تعريفات تحليل الحاجات.
- أغراض تحليل الحاجات .
- تصنيف الحاجات اللغوية لمتعلمي اللغة العربية لأغراض خاصة.
- أدوات تحليل حاجات متعلمي اللغة العربية لأغراض خاصة.
- نماذج لأدوات تحدد حاجات متعلمي اللغة العربية لأغراض مهنية.
- نماذج للحاجات الأكاديمية.
- واقع تحديد الحاجات اللغوية في الدراسات العربية.
- واقع تحديد الحاجات اللغوية في الدراسات الغربية.

الفصل الثاني

تحليل الحاجات اللغوية

مقدمة

يُعد تحليل الحاجات الهيكل العظمي الذي تُبني عليه برامج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة؛ لأنها تحصر الحاجاتِ اللغوية للدارسين- وترتيبها وفقًا لأولوياتها- من وجهة نظر المتعلمين[1]؛ لذا يُعد تحليل الحاجات جزءٌ لا يَتَجزَّأ من مقرر تعليم اللغة لأغراض خاصة[2]، فهو يستهدف في المقام الأول مساعدة المتعلم في توظيف ما لديه من إمكانات وما يملكه من أداءات لغوية يمكن تحسينها ليتواصل بصورة أفضل أكاديميًا أو مهنيًا... كما أن تحديد الحاجات يُعد المنطلق العلمي لِهذا المقرر بدلاً من ترك تصميم المقرر لخبرة المعلمين التي قد يعتريها الصواب -أحيانًا- والخطأ كثيرًا؛ نتيجة اختلاف قناعات المعلمين وتوجهاتهم نحو هذه المقررات، من منطلق أن أي مقرر ينبغي أن يعكس حاجات ومطالب المتعلم، وإغفال ذلك يثمر عن مشكلة تنعكس آثارها في فصول تعليم اللغة لأغراض خاصة، إذ لا يصبح تعلم اللغة ذا معنى للمتعلم؛ إذ لا

١ – انظر الفصل الأخير: «البحث الميداني».

2- Hayriye Kayi. (2008). Developing an ESL Curriculum Based on Needs and Situation Analyses: A Case study،. : Journal of Language and Linguistic Studies،Vol.4، No.1،p.34.Ratrivied from: http://ebookbrowse.com/patient-satisfaction-questionnaire-pdf-d326941155

وجود لما يحتاجه المتعلم أو يرغب في تعلمه. وفي ضوء هذه الحقيقة نجد مثالاً ملموسًا تداولته كثير من الأقلام البحثية، متمثلة في تجربة شعبة لغة القرآن[1] إذ صُمِّمَ في هذه الوحدة مقرر مهارات القراءة لأغراض أكاديمية، دون النَّظر إلى حاجات الدارسين، واعتمد فيها على خبرة الأساتذة واجتهاداتهم، مما جعل المُقرَّر لا يلقى قبولا لدى المتعلمين، ومن ثم فإنه لم يُحقق أهدافه؛ لأنه لم ينطلق من حاجات المتعلمين أنفسهم»[2]، الأمر الذي يجعل تحديد الحاجات أمرًا ضروريًا يجب الانطلاق منه عند تصميم مقررات تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة[3].

تأريخ المصطلح

ظهر تحليل الحاجات بوصفه مرحلة متميزة وضرورية في تخطيط البرامج اللغوية في ستينيات القرن العشرين الميلادي، بوصفه جزءًا من فلسفة المسئولية التربوية [4]؛ لذا اتفق المعنيون جميعهم على أهمية تحديد الحاجات عند تصميم مقرر تعليم اللغة لأغراض خاصة.

تعريف تحليل الحاجات

أخذ هذا المصطلح من ميدان علم النفس الذي يرى متخصصوه أنه يعني: مفهوم دافعي يترادف مع مصطلح الباعث أو الدافع، وهو عبارة عن شعور داخلي نفسي يزيد من توتر الشخص وعدم تكيفه في محيطه الاجتماعي أو المهني.. وتتنوع هذه الحاجات فمنها الحاجة إلى الطعام والحاجة إلى الأمن والحاجة إلى الجنس.. تحدد هذه الحاجات عوامل اجتماعية ومهنية متعددة تسبب للشخص التوتر والانفعال أحيانًا[5].» وهذا يدفعُ الشخص لأن يتصرف بطرق معينة، سواء للحصول على نتيجة إيجابية أو لتجنب أخرى سلبية، وقد يستخدم هذا المصطلح ليشير إلى الحاجات التي قد لا تكون غير

١- هي وحدة جامعية في كلية معارف الوحي بالجامعة الإسلامية العالمية بكوالالمبور بماليزيا.

٢- انظر:

- إيفا فرحة.(٢٠١٤).اللغة العربية لأغراض خاصة: اتجاهات جديدة وتحديات، مرجع سابق، ص(٨٣).
- حسين محمد جميل(٢٠٠٦).تعليم العربية لأغراض أكاديمية لطلاب الدراسات الإسلامية «دراسة وصفية لكيفية تصميم المناهج من منظور مركزية المعلم»،رسالة دكتوراة غير منشورة، الخرطوم، جامعة النيلين، ص،(٢٥).

٣- انظر مراجع الكتاب الأجنبية والعربية.

٤- جاك ريتشارد. (٢٠٠٨). تطوير مناهج تعليم اللغة. (ترجمة:الشويرخ،صالح بن ناصر، والحمد، ماجد)،مرجع سابق.

٥- سميرة البدري.(٢٠٠٥).مصطلحات تربوية ونفسية، عمان، دار الثقافة، ص(٧٨).

الدافعية بسبب كون الفرد غير واعٍ لها؛ لذلك نجد المعلم أو المرشد الأكاديمي قادرًا على تحديد بعض هذه الحاجات للمتعلّم أو الدارس، ليجعلها في حيز انتباهه»[١].

ويشير «جاك ريتشارك» إلى أن مصطلح الحاجات ليس مصطلحًا مباشرًا كما يبدو لأول وهلة، وتوصف الحاجات غالبًا على شكل عجز لغوي، أي توضيح الفرق بين ما يستطيع المتعلم القيام به في اللغة وما ينبغي أن يكون قادرًا عليه، وهذا يجعل الحاجات حقيقية موضوعية ملموسة،وهي ببساطة تنتظر أن يتم التعرف عليها ومن ثمَّ تحليلها... ويرى آخرون أنها ليست شيئًا موجودًا يمكن مواجهته في الطريق. إنه شيء يتم بناؤه، وهو مركز الشبكة ونتاج عددٌ من الخيارات المعرفية(وهي ليست خيارات ساذجة بذاتها) «إن تحديدها يعتمد على حكم معين، ويعكس اهتمامات من أصدروا هذا الحكم والقيم والقناعات التي يعتنقونها...فالمتعلمون والمعلمون وأرباب العمل والآباء والأمهات والمسؤولون قد تكون آراؤهم مختلفة فيما يتعلق بماهية الحاجات. فعند التأمل في حاجات المهاجرين-على سبيل المثال- قد يرى ممثلو غالبية السكان أن حاجات المهاجرين تتمثل في تحقيق الاستيعاب الثقافي و اللغوي بأسرع وقت ممكن، ومن ثم فهم يرغبون في تحليل الحاجات للتعرف على المهارات اللغوية التي يحتاج إليها المهاجرون من أجل تحقيق الكفاف»[٢].

مما سبق نجد أن الحاجات أمر لم يتفق عليه المعنيون؛ لذا تعددت تعريفاتها، وهذا ما سنتعرف عليه في الأسطر التالي:

١. عرفها رشدي طعيمة بأنها[٣]: الأنشطة التي يقوم بها المعنيون بجمع المعلومات التي يمكن أن تُكوِّن أساسًا لبناء المنهج الذي يلبي حاجات التَّعلُّم، لمجموعة مُحدَّدة مِنْ الأفراد.

٢. عرفها هتشنسون ووترز Hutchinson & Waters[٤]: بأنها تطوير الكفاءة التواصلية

١- جواهر محمد دبوس.(٢٠٠٣).القاموس التربوي، مجلس النشر العلمي، الكويت، جامعة الكويت، ص(٦١٩).

٢- جاك ريتشاردز.(٢٠٠٧).تطوير مناهج تعليم اللغة، مرجع سابق، ص(٨٠-٨١).

٣- رشدي طعيمة أحمد(١٩٩٨). تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة،مفهومه و منهجياته» المشكلة و مسوغات الحركة. الرباط: المنظمة الإسلامية للتربية والثقافة(أيسسكو)ص،(٣٤).

4- Tom Hutchinson، و Alan Waters. (2010). English for Specific Purposes. Cambridge: Cambridge University Press. doi:http://dx.doi.org/10.1017/CBO9780511733031

في المواد والأنشطة المستخدمة في الفصول الدراسية[١]. ورأيا أنه يتسع ليشمل ثلاثة مفاهيم وهي:

أ. **الضرورات والأساسيات** التي يُقصَدُ بها: مَطالب الجمهور المستهدف من تعلم اللغة، أي ما ينبغي أن يعرفه الدارس؛ كي يواجه بكفاءة وفعالية مَطالب الأداء اللغوي في مواقف مُعيَّنة.

ب. **أوجه العجز أو التخلف**: ويقصد بها مدى المسافة بين ما يحتاجه الدارس أو مالا يعرفه أو يجيده من اللغة، وبين ما يتوافر لديه بالفعل، مما يلزم الوقوف على ما لدى الدارس من معلومات ومعارف واتجاهات ومهارات في اللغة المستهدفة(العربية) حتى نُحدد بدقة ما ينقصه.

ت. **الرغبات**: وهو ما يراه الدارس نفسه أنَّه مُهم سواء من حيث المهارات اللغوية، التي يودُّ إتقانها، أو من حيث المفاهيم الثقافية التي يود الإلمام بها.

٣. وعرفها محمد نظام عبد القادر بأنها: الأساسيات أو الضرورات التي يحتاجها جمهور يستهدف تعليم اللغة العربية، ليواجه بكفاءة وفعالية الأداء اللغوي في مواقف معينة[٢]. مثال ذلك الطبيب الأجنبي الذي يعجز عن التواصل مع مرضاه العرب[٣].

1- MAJID ALHARBY. (2003). ESP TARGET SITUATION NEEDS ANALYSIS: THE ENGLISH LANGUAGE COMMUNICATIVE NEEDS AS PERCEIVED BY HEALTH PROFESSIONALS IN THE RIYADH AREA. (unpublished PHD Dissertation،The University of Georgia): (unpublished PHD Dissertation،The University of Georgia)،p.14.

٢- محمد نظام عبد القادر. (٢٠٠٥). تصميم وحدات دراسية لتعليم اللغة العربية للطلبة المتخصصين في الشريعة الإسلامية،رسالة ماجستير غير منشورة . كوالا لمبور : كلية أحمد إبراهيم للقانون، الجامعة الإسلامية العالمية،ماليزيا .ص(٥٥).

٣- يدرس الطلاب في كلية الطب مقرر التواصل اللغوي، وهو منِ الأساسيات التي يجب أن يتمكن منها الطبيب بوصفها كفايات مهنية له، الهدف العام من هذا المقرر هو تغلب الطبيب على العجز اللغوي التواصلي، وأفضل مثال لهذا العجز يتمثل في المواقف التواصلية بين الطبيب الأجنبي والمرضى العرب الذين لا يجيدون اللغة الأجنبية –اللغة الأم للطبيب، هذا العجز يُشعِرُ الطبيب بأنه غير متوافق مهنيًا؛ مما يستوجِب ضرورة وجود مترجم، ووجود المترجم يُشعر المريض أحيانًا بالحرج من الإفصاح عن بعض الأمور الصحية. فبعض المرضى يتشككون في أن المترجم قد نقل المعنى الذي يقصده المريض، وقد أثبتت البحوث أن هذا الأمر يؤثر في الحالة النفسية للمريض مما ينعكس على شفاء المريض الذي يضمر في نفسه ضعف التشخيص وضعف كفاءة العلاج نتيجة وسيط (مترجم) بينه وبين الطبيب..(انظر الفصل الأخير).

٤. وعرفها قاي كوك: نِسَبٌ مئوية تحدِّد ما سوف يحتاجه الدارسون فيما يتعلَّقُ باللغة التي يستهدفون تعلمها[١] .

٥. كما عرفها جاك ريتشاردز بأنها: المواقف اللغوية الشائعة مِنْ وِجهةِ نظر دارسي اللغة والتي تحددها الاستبانة الموجَّهة بهذا الشأن، وهو حُكْم مُعَيَّن يعكس اهتمامات أولئك الذين أصدروا هذا الحُكم، والقيم التي يُؤمِنُون بها فالأطباء والدبلوماسيون والتجاريون والمعلمون والمسلمون الجُدُد.. تختلف آراؤهم فيما يتعلَّق بماهية حاجاتهم اللغوية[٢].

٦. وعرفها البعض[٣] بأنها: تحليل الحاجات عملية منهجية مستمرَّة لجمع المعلومات حول حاجات الطلاب اللغوية، وبلورتها في ضوء أولوياتها، ومن ثَمَّ اتِّخاذ قرارات استنادًا إلى تفسيراتها، وترتيب حسب أولوياتها، وهذا يُعزِّز كون المتعلِّم محور العملية التعليمية، وأن حاجاته مُتَعَدِّدة الأوجه، وقابلة للتغيير.

٧. وعرفتها جواهر محمد دبوس بأنها: دراسة حاجات خاصة بفرد أو جماعة بغرض تقديم نوع من التعليم يُصمم لإشباع هذه الحاجات[٤].

بناء على ما سبق يمكن تعريف الحاجات لأغراض خاصة إجرائيًا بأنها:

عملية منهجية يقوم بها المعنيون لتحديد الحاجات اللغوية –وتقديرها– لدارسين متجانسين مهنيًا أو أكاديميًا، ثم تُرتَّب هذه الحاجات وفقًا لوزنها النسبي الذي يستند إليه في تصميم مقرر لغوي يستهدف تنمية مهارات التواصل اللغوي لدى هؤلاء الدارسين في مهنتهم أو دراستهم الأكاديمية.

يستنتج من التعريف الإجرائي السابق ما يلي:

١. تحليل الحاجات عملية منهجية تنبئ عما ينقص الدارسين من مهارات لغوية في مهنتهم أودراستهم الأكاديمية.

١- أد قاي كوك. (٢٠٠٨). علم اللغة التطبيقي. (ترجمة:يوسف عبد الرحمن الشميميري) الرياض: جامعة الملك سعود.

٢- جاك ريتشارد،. (٢٠٠٧). مرجع سابق،ص(٣٧).

3- Mahmood Khan Tariq، M. Naeem Mohsin Ghulamullah، Hussain Dogar Ashiq and Sher Awan Ahmed . (2011). Needs Analysis of English for Occupational and Spasific،. International Journal of Sciences and ed ucation،Vol.،1،Issus:4October،pp336.

٤- جواهر محمد دبوس،(٢٠٠٣) مرجع سابق، ص(٦١٩).

٢. تقدير الحاجات يتم عبر أدوات منهجية وليس من خبرة المؤلف أو قناعاته.
٣. تحديد الحاجات تستهدف مهارات التواصل اللغوي التي يحددها الوزن النسبي- النسبة المئوية الأعلى تكرار- لحاجات الدارسين.
٤. تحديد الحاجات اللغوية يجعل مصمم المُقرَّر اللغوي واعيًا بما يلي:
- بالمفردات التي قد يحتاجها الدارسون.
- بالمهارات اللغوية التي يحتاجها الدارسون: كمهارة الحديث للتفاوض، المناقشة.
- بالمهارات المتقدمة ككتابة التقارير[١].
- بالمواقف التواصلية التي يحتاجها الدارس في عمله، أو في دراسته الأكاديمية.

٥. منهجية تحليل الحاجات تتطلَّبُ تحليل الخطاب المكتوب والخطاب الشفهي، وهما رافدين أساسيين مهمين لبناء مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، وهذا مؤشر على أن المعنى هو محور المُقرَّر.

أمثلة لمقررات تعليم اللغة لأغراض خاصة

١. **مقرر تعليم اللغة العربية (لأغراض أكاديمية لطلاب الدراسات الإسلامية):** الذي يُمكِّن طلاب الدبلوم الأول والثاني بمعاهد تعليم اللغة العربية - جامعة الإمام نموذجًا- من الوعي بمهارات الدراسة Study Skills التي تجعلهم متميزين بين أترابهم في دراستهم الجامعية.(انظر الفصل السادس).
٢. **مقرر تعليم اللغة للأطباء(لأغراض طبية):** الذي يُمكِّن الأطباء الماليزيين، البريطانيين الهنود.... من التواصل مع المرضى العرب في قسم العيادات الخارجية أو أقسام التنويم بالمستشفيات السعودية؛ مما يحقق جودة الخدمة الطبية المقدمة للمرضى. وهذا المقرر يُطبق في مستشفى جامعة الملك سعود، وفي المستشفى التخصصي بالرياض، ويتم تدريسها في إحدى قاعات المستشفى لمدة ساعتين يومين لمدة شهرين(انظر الفصل الأخير).
٣. **مقرر تعليم اللغة العربية للممرضات(لأغراض طبية):** الذي يُمكِّن الممرضات والممرضين الماليزيين و الفلبينيين..، البريطانيين الهنود.... من التواصل مع المرضى العرب في قسم العيادات الخارجية أو أقسام التنويم بالمستشفيات؛ مما يحقق جودة

1- HUH SORIN.)2006 Ibid .pp.31-33.

الخدمة الطبية المقدمة للمرضى (**لأغراض طبية**) (انظر الفصل الأخير).

٤. **مقرر تعليم اللغة العربية للدبلوماسيين(لأغراض دبلوماسية)**: الذي يُمكِّن الدبلوماسيين الأجانب من التواصل باللغة العربية مع العرب مراجعي السفارات والقنصليات.(انظر الفصل السادس).

٥. **مقرر تعليم اللغة العربية لرجال الأعمال (لأغراض تجارية)** الذي يُمكِّن المترجمين الصينيين من ترجمة البطاقات التعريفية والإرشادية للمنتجات الصينية بلغة عربية يفهمها المستخدمون العرب؛ بما يحقق الوعي بالمنتج واستخداماته، ويُحقِّق رواج هذه المنتجات في الأسواق العربية(انظر الفصل السادس).

أضاف أستاذيا رشدي طعيمة و محمود كامل الناقة إلى ما سبق ما يلي:

١. **مقرر تعليم اللغة العربية للوافدين بمدينة البعوث الإسلامية**: وهو مقرر يدرسه مَنْ يُقبَل بجامعة الأزهر، من طلاب المنح أو البعوث من الدول الأفريقية يتعلمون اللغة العربية في المواقف الحيوية(العربية للحياة)، ثم ينتقلون إلى تعلم اللغة العربية لأغراض خاصة الشريعة وأصول الدين واللغة العربية.

٢. **مقرر تعليم اللغة العربية للإعلاميين**: تقدَّم هذه المقررات للعاملين بأقسام اللغة العربية في إذاعات أوروبا وبعض بلدان أفريقيا كالنيجر ونيجيريا، وجيبوتي.

٣. **مقرر العربية للمشتغلين بشركة البترول**: تشيع هذه البرامج في دول الخليج العربي، ومنه شركة – آرامكو السعودية–التي أعدت مقررًا متكاملاً لتعليم العربية للعاملين بها من غير الناطقين باللغة العربية.

٤. **مقرر تعليم اللغة للدبلوماسيين**: وهو مقرر أعده المعهد العربي بالرياض، وطُبّق في العديد من السفارات الأجنبية بحي السفارات في الرياض.

٥. **مقرر تعليم اللغة العربية لطلاب الدراسات العليا بأقسام الدراسات الشرقية بالجامعات الإنجليزية**: وهو مقرر يدرسه طلاب الجامعات البريطانية في مركز اللغات الملحق بكلية الآداب جامعة الإسكندرية،(أنشأه الدكتور عبده على الراجحي رحمه الله).

٦. **مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض العلوم والتكنولوجيا**: مقرر يدرسه الفنيون والمهندسون العاملون الأجانب في جامعة الملك فهد للبترول والمعادن بالمملكة العربية السعودية.

٧. **مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض الدراسات الإسلامية و العربية:** في الكتاب الحالي أمثلة كثيرة لهذه المقررات، (راجع ثبت المراجع في نهاية الكتاب).

أهمية تحليل الحاجات في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة

١. تجعل مكونات الْمُقرَّر مبنية على أسس علمية.
٢. تحدد الحاجات الرئيسة والثانوية، التي على أساسها يتم اختيار موضوعات الْمُقرَّر.
٣. تضع أمام واضع الْمُقرَّر والْمُصَمِّم التعليمي الأولويات (الحاجات الرئيسة = الموضوعات المهمة التي يحتاجها متعلمو اللغة العربية لأغراض خاصة)، التي تستوجب وضعها في الْمُقرَّر.
٤. توفر المعايير التي يُمْكِنُ من خلالها تقويم الْمُقرَّر تقويمًا لا يستند إلى الحدس أو الخبرة أو قناعات المعلمين...بمعنى آخر: تجعل تقويم الْمُقرَّر موضوعيًا بعيدًا عن تحيُّز المقوِّم.
٥. هي المنطلق الذي يُصمم على أساسه مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، بهدف اتقان اللغة وأدائها بكفاءة عالية في مهنة محددة تتطلب أساليب لغوية ومفردات خاصة... تعين الدارسين على التعامل في مجال تخصصه الذي يرغب فيه أو في المجال الأكاديمي للدارس.
٦. تعدُّ نقطة البداية في تخطيط برامج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، فالدارس موجَّه بحاجات لغوية (أكاديمية ومهنية) تدفعه لتعلُّم اللغة؛ ليتمكَّن من الاتصال بشكل جيّد في مجال عمله أو دراسته»[١].
٧. من منظور تصميم التدريس المستند إلى أسلوب النُّظُم فإنني أعدُّ تحليل الحاجات بمثابة مدخلات الْمُقرَّر المزمع تصميمه.

أغراض تحليل الحاجات

أشار جاك ريتشاردز [٢] إلى أن أغراض تحليل الحاجات قد يستخدم لعدد من الأغراض منها ما يلي:

١- محمود جلال الدين سليمان(٢٠١٠)،تنمية مهارات التواصل الشفوي لأغراض أكاديمية خاصة لدى دارسي اللغة العربية، مجلة القراءة،مرجع سابق،ص(٨١).

٢- جاك ريتشاردز.(٢٠٠٧).مرجع سابق، ص(٧٦-٧٩).

١. لتحديد المهارات اللغوية التي يحتاجها متعلم اللغة العربية لأداء دور معين، مثل مدير مبيعات، نادل في مطعم، مهندس، طبيب...).
٢. للمساعدة في تحديد ما إذا كانت الدورة القائمة تعالج حاجات الدارسين المتوقع التحاقهم بالبرنامج بشكل كافٍ.
٣. للتعرف على أي تغيير في التوجه يشعر بأهميته الأشخاص في المجموعة ذات العلاقة.
٤. للتعرف على الفجوة بين ما يستطيع الطلاب القيام به وما هم بحاجة إلى أن يكونوا قادرين على القيام به.
٥. لجمع معلومات حول مشكلة معينة يواجهها المتعلمون.
٦. لجمع ملف ديموغرافي يحتوى كل اللغات والمجموعات التي يمثلها الدارسون.
٧. لقياس مستوى اكتساب الدارسين للغاتهم الأصلية ومستوى اكتسابهم للغة الهدف.
٨. لتحديد القدرة التواصلية باللغة الهدف.
٩. لاكتشاف كيف يستخدم الدارسون اللغة الهدف في الحياة اليومية.
١٠. لاكتشاف الخبرة السابقة باللغة الهدف.
١١. لتحديد مهارات القراءة والكتابة والمهارات التي تسبقها.
١٢. للتحقق من مستوى الطلاب في النمو المعرفي وفي اكتساب المهارات الأكاديمية في لغاتهم الأصلية.
١٣. لتحديد خصائص الطلاب الثقافية والسياسية والشخصية.
١٤. لتحديد المستوى اللغوي الحالي للموظفين.
١٥. لتحديد عدد الموظفين الذين يحتاجون تدريبًا لغويًا.
١٦. للتعرف على المشكلات التي تواجه الموظفين في عملهم.
١٧. للتحقق من أنواع المبادلات الكلامية التي يؤديها الموظفون باللغة الهدف.
١٨. لقياس مدى قدرة البرامج والكتب الدراسية المتوافرة حاليًا على سد حاجات الموظفين.
١٩. لتحديد المهمات التي يقوم بها الموظفون أثناء العمل؛ لتمثل أساسًا لتخطيط

برنامج تدريبي. أو تسهم في تعرف الأدوار التي يجب أن يؤدوها[١].

مستخدمو تحليل الحاجات:

تحليل الحاجات قد ينفذ ليخدم قطاعًا واسعًا من الأكاديميين أو المهنيين ..فعند القيام بتحليل الحاجات للمساعدة في مراجعة منهج تعليم اللغة العربية في معهد تعليم اللغة العربية – في بلد ما – فالمستخدمون هم:

١. المدرسون الذين سيدرسون المقرر الجديد.
٢. المتعلمون الذين سيدرسون المقرر.
٣. المؤلفون الذين يعدون المقرر التعليمي الجديد.
٤. المسؤولون عن الاختبارات وأدوات القياس.

وعند القيام بتحليل الحاجات لمحاسبين، هنا يكون مستخدمو التحليل هم:

١. المدربون المسؤولون عن التدريب.
٢. المحاسبون المستهدفون.
٣. الجهة الممولة.
٤. أصحاب العمل الراغبون في تحسين الأداء الوظيفي للموظفين الجُدُد.

يشير جاك ريتشاردز إلى أن «تحديد الحاجات ينقسم إلى تحليل حاجات ضيق النطاق وتحليل حاجات واسع النطاق، فضيق النطاق ينطبق على ما يقوم به المعلم مع طلاب فصله؛ وواسع النطاق هو ما يقوم به جهة خارجية عن الشركة الممولة بهدف تحسين الأداء اللغوي لموظفيها(تحيل الحاجات لأغراض مهنية)؛ ويتوقف هذا التقسيم على تحديد الجمهور المستهدف؛ من أجل التأكد من أن المعلومات التي يحتاجونها قد تم الحصول عليها، والتأكد من أن تحليل الحاجات سيكون له الأثر المراد تحقيقه» [٢].

وفي تحليل الحاجات يجب الوعي بالمصطلحات التالية:

١. **المجموعة الأصلية**: وهم الأفراد الذين ستجمع منهم المعلومات ، وهم متعلمو اللغة المتوقع التحاقهم بالمقرر.
٢. **المجموعات الفرعية**: وهم الأفراد الذين يسهمون في تعزيز تحليل الحاجات،

١- المرجع السابق، ص(٨٢).

٢-المرجع السابق، ص-ص(٨٢- ٨٤).

أي هم الأفراد غير المستهدفين والذين لن يشاركوا في المقرر اللغوي بل يمدوننا بالحاجات من موقع مسؤوليتهم، وقد يكون المسؤول فردًا أو جماعة تملك الحق في التعليق على المقرر أو تحديد الحاجات التي يرون أنها لازمة للمجموعة الأصلية.

مثال: فعند تحديد الحاجات اللغوية لمهندسي شركة أرامكو تصبح المجموعة الأصلية هم المهندسون، والمجموعة الفرعية هم المديرون والإداريون والعاملون العرب المتعاملون مع المهندسين، ومختصو التدريب في الشركة، ومختصو الجودة في شركة آرامكو.

ويجب الوعي بعدد المجموعة الأصلية كي نحصل على تحديد حاجات جيد يمكن الاعتماد عليه في تصميم المقرر اللغوي الذي يشبع حاجات المجموعة الأصلية؛ فلو كانت المجموعة الأصلية صغيرة يمكن أن يشاركوا في تحديد الحاجات، إما إذا كان عدد المجموعة الأصلية كبيرة فيجب الحذر للحصول على عينة ممثلة منهم ،فالعينة المختارة يجب أن تكون متجانسة في العمر والخبرة اللغوية ونوعية المهارات، والمهمات المهنية والثقافية والأثينية (العرقية).

وتحتاج المجموعة الأصلية كبيرة الحجم استشارة متخصصة لتحديد العينة المناسبة وشروط اختيارها وكيفية اختيارها..

تصنيف الحاجات في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة:

تتوزع الحاجات التي يجب الوعي بها في تعليم اللغة العربية إلى:

١. الحاجات المعيارية.
٢. الحاجات المحسوسة.
٣. الحاجات المتوقعة أو المستقبلية.

وفيما يلي إيضاحها:

١. **الحاجات المعيارية:** توجد في بعض الأنظمة التعليمية معايير قومية أو معايير تخص فئة المتعلمين المستهدفين في المُقرَّر التعليمي، وهذه المعايير مبنية على تحليل الأداء أو تحليل المهمة التي يؤديها المتعلم في الميدان العملي، مثلما فعل مونبي في قائمة الحاجات الخاصة بالعاملين في الفنادق... وهذه الحاجات المعيارية غير موجودة في عالمنا العربي في حدود علم المؤلف.

نحتاج هذه الحاجات المعيارية عندما يكون أداء الأشخاص المستهدفين- في

مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة- أقل من المعدلات النموذجية التي وضعها الأكاديميون أو المهنيون[١]. يمكن إيجاد هذه الحاجات عبر مسح علمي -مؤسسي- للدراسات العربية التي أجريت في العالم العربي فيما يخص تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، ثم تنقح ويستخلص منها معيار يضم الحاجات التي استقرت عليها الدراسات السابقة التي نالت وزنًا نسبيًا أعلى! كما يمكن الحصول عليها في الأغراض المهنية من خلال سجلات الدارسين بالمؤسسة طالبة مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض مهنية[٢].

٢. **الحاجات المحسوسة**: وهي الحاجات التي يتمناها دارسو اللغة لأغراض خاصة، بهدف تحسين أدائهم المهني أو الأكاديمي، و تنقسم هذه الحاجات إلى:

أ. **حاجات رئيسة**: وهي الحاجات اللغوية التي تقع بين المدى الأعلى أي تكون نسبتها -على سبيل المثال- (85%- 100%)، وهي الحاجات ذات الأولوية في المُقرَّر.

ب. **الحاجات الثانوية**: وهي الحاجات اللغوية التي تقع بين مدى الأدنى أي تكون نسبتها -على سبيل المثال- (35%- 45)، وهي الحاجات التي قد تستبعد من المقرر، أو يمكن أن يستكمل بها المقرر إذا كانت الحاجات الرئيسة قليلة أو غير كافية لتصميم المُقرَّر.

٣. **الحاجات المتوقعة أو المستقبلية**: وهي الحاجات التي يرى متعلمُ اللغة لأغراض خاصة بأنها مؤشر على تغيير قد يحدث على متطلباته الأكاديمية أو المهنية. فقد يقرر مجلس الجامعة استخدام تقنية مستحدثة تستوجب على متعلم اللغة لأغراض أكاديمية التمكن منها، فتصبح من الحاجات المستقبلية، ومثل هذه النوعية من الحاجات تقترب من مفهوم الجودة الشاملة التي تعني اصطلاحًا: تحقيق حاجات ورغبات العميل(المتعلم) الآنية و المستقبلية؛ مما يُحقق له الرضا وإشباع حاجاته التي يستهدفها من مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.

تتحدد الحاجات المحسوسة بأدوات مقننة مثل المقابلة والاستبانة، وهذا ما سوف

١- غاري موريسون، وستيفن م. روس، وجيروالد أي. كمب(٢٠١٢).تصميم التعليم الفعال،(ترجمة أمال الدجاني)،الرياض، العبيكان، ص(٣٣).

٢-المرجع نفسه، ص(٣٣).

نتحدث عنه في الفصل الحالي لاحقًا.

أدوات الحصول على الحاجات المحسوسة والحاجات المستقبلية

نحصل على الحاجات المحسوسة والحاجات المستقبلية من خلال:

أولاً: الاستعلام التفاعلي.

ثانيًا: الاستعلام غير التفاعلي.

فيما يلي نستعرض هذه الأدوات.

أولاً: الاستعلام التفاعلي: هو أسلوب يعتمد على المقابلة المعمَّقة -المقننة- حيث يتقابل المعنيون بوضع المُقرَّر والمستهدفون من خلال أدوات الاستعلام التفاعلي المتمثلة في:

١. **المقابلة**: هي أن يقابل القائم بتحديد الحاجات مع المجموعة الأصلية أو المجموعات الفرعية بقصد جمع بيانات حول المهارات التي يحتاجها دارسو اللغة العربية لأغراض خاصة (المجموعة الأصلية)، وتتنوع صيغ المقابلة فمنها المقابلات الشفهية المسجلة صوتيًا(المقابلات الحرَّة)، والمقابلات التحريرية المقننة.
ونُنبِّه هنا إلى ضرورة تدوين الملحوظات مكتوبة أو مسجلة على الجوال؛ لأنها تنعش ذاكرة مصمم المُقرَّر التعليمي أثناء تصميم المُقرَّر.

٢. **الاستبانة**: أداة لاستطلاع الرأي تطبق على عدد من المستهدفين من مقرر تعليم اللغة لأغراض خاصة وتطبق على من يعملون معهم بهدف تحديد المهارات اللغوية التي يحتاجها الدارسون، وتستخدم الاستبانة في تحديد الحاجات اللغوية من وجهة نظر المستهدفين أنفسهم، وهي أجدى الإجراءات التي تتبع للحصول على الحاجات اللغوية، بحيث يُطلب من الدارسين تحديد المهارات بصورة مباشرة أو غير مباشرة. وفيما يلي بعض استبانات تعليم اللغة لأغراض خاصة

قمت بتصميمها لتعليم اللغة لأغراض خاصة في دراسة سابقة[1]:

استبانات تحديد الحاجات اللغوية الشائعة

في المواقف التواصلية لخمسة قطاعات بالمملكة العربية السعودية

أولًا: استبانة تحديد الحاجات اللغوية الشائعة في المواقف التواصلية باللغة العربية للقطاع الصحي

أخي الطبيب / أختي الطبيبة

أقوم بعمل مسح ميداني بعنوان: «الحاجات اللغوية الشائعة في مواقف التواصل اللغوي باللغة العربية للأجانب المقيمين بالمملكة العربية السعودية».

يتطلب إنجاز هذا المسح الميداني- بصورة علمية- تطبيق استبانة أوليه؛ لذا تم اختياركم كأفضل مصدر لتزويد الباحث بالمعلومات اللازمة لهذا المسح.

مشاركتكم في تعبئة هذا الاستبيان تُساعِدُ في تكوين فكرة واضحة عن الاحتياجات اللغوية للقطاع الصحي (الأطباء) في المواقف التواصلية الشائعة باللغة العربية؛ مما ينعكس أثره في تصميم برامج دراسية موجَّهة لهذا القطاع .

آمل التكرم بتعبئة هذا الاستبيان ، علماً بأن تعبئتك لهذا الاستبيان تعني :أن الباحث له الحق في استخدام جميع ما تقدمونه من معلومات لأغراض البحث والنشر العلمي فقط.

إذا كان لديك أي استفسار فيمكنك الاتصال بالباحث:

١. الهاتف الجوال رقم: 0593916098

٢. البريد الالكتروني: uzaki2000@yahoo.com

كما أود التنويه بأنه ليس من الضروري كتابة الاسم في هذا الاستبيان.

ولكم جزيل الشكر...

١- أسامة زكي السيد علي. (٢٠١٤). الحاجات اللغوية التواصلية للأجانب المقيمين في المملكة العربية السعودية العاملين في قطاع الصحي والتجاري والتعليمي، والدبلوماسي، الرياض: المعهد العربي لتعليم اللغة العربية. الرياض: معهد العربي لتعليم اللغة العربية.

ملحوظة: وضعت هذه الاستبانات في ملحق الكتاب، ولكن زملائي الذين طالعوا النسخة الأولى اقترحوا وضعها في المكان الحالي من الكتاب..

تعليمات الاستبانة

أخي الطبيب/ أختي الطبيبة

الاستبانة التي بين يديك تستغرق الإجابة عنها مالا يزيد عن(٥- ٧ ق) والإجابة عنها تتطلب فهم العبارة، و مدى احتياجك لها في الموقف التواصلي ، وما عليك سوى ان تضع دائرة حول الرقم الذي يمثل احتياجك، و سنعرض فيما يلي كيفية الإجابة عن الاستبانة:

		اختر واحدًا فقط في كل سطر			
م	أولاً: المواقف التواصلية اللغوية الشائعة في المنشأة الصحية	مهمة جدًا جدًا	مهمة جد	مهمة لحد ما	غير مهمة
١	الترحيب بالمريض و ذويه	●	٣	٢	١
٢	أوضِّح كيفية تناول الدواء ، و مواعيده	٤	٣	●	١

اختيارك : الرقم (٤) يعني أنك في حاجة شديدة جدًا إلى هذه الحاجة التواصلية، واختيارك للرقم(٣) يعني أن ما اخترته يمثل احتياجًا متوسط الأهمية ،أما الرقم(٢) فيعني أن ما اخترته يمثل احتياجًا ضعيفًا بالنسبة لك، أما الرقم(١) فيعني: أن ما اخترته يمثل : حاجة تواصلية غير مهمة بالنسبة لك في تواصلك المهني ...

في حالة موافقتك على الإجابة عن أسئلة الاستبانة أرجو تعبئة البيانات الآتية

البيانات الشخصية
• المهنة
• محل العمل
• التخصص
• الجنس : ذكر ( )،أنثى ( )
• الجنسية
• اللغة الأولى

- سبق لي دراسة اللغة العربية (نعم) - (لا)
- إذا كانت الإجابة بنعم فاختر المستوى الذي وصلت إليه؟ (مبتدئ-متوسط-متقدم).
- هل لديك أصدقاء تتحدث معهم العربية؟ (نعم - لا).إذا كانت الإجابة (نعم) فاختر من بين القوسين المستوى اللغوي الذي تتواصل به (العربية العامية - العربية الفصيحة).

جدول ٤ استبانة القطاع الصحي (للأطباء)

مواقف تواصلية في المنشأة الصحية				اختر واحدًا فقط في كل سطر			
م			المواقف التواصلية اللغوية الشائعة في الحياة	مهمة جدًا جدًا	مهمة جد	مهمة لحد ما	غير مهمة
في العيادات الخارجية	مع المريض	1	أرحِّب بالمريض وذويه	4	3	2	1
		2	أَتَحَدَّثُ ودِّيًا مع المريض لأستفسر عن حالته الصحية0	4	3	2	1
		3	أستفسر عن التاريخ المرضي	4	3	2	1
		4	أستخدم العبارات المُطَمئِنة ، التي تبث الثقة في المريض	4	3	2	1
		5	أَسأَلُ المريض عن أدوية سبق أن تناولها	4	3	2	1
		6	أَتَحَدَّثُ مع المريض لعمل بعض التحاليل الطبية	4	3	2	1
		7	أَتَحَدَّثُ وِدِّيًا مع المريض عن نتائج تحاليل المعمل	4	3	2	1
	مع ذوي المريض	8	أوجِّه المريض وذويه لجُرعَة الدواء ومواعيده	4	3	2	1

مواقف تواصلية في المنشأة الصحية				اختر واحدًا فقط في كل سطر			
م			المواقف التواصلية اللغوية الشائعة في الحياة	مهمة جدًا جدً	مهمة جد	مهمة لحد ما	غير مهمة
في أقسام التنويم	مع المريض	9	أرحِّب بالمريض وذويه	4	3	2	1
		10	أَتَحَدَّثُ مع المريض عن شعوره بمدى التحسن	4	3	2	1
		11	أستمع بعناية للمريض مع إظهار التعاطف	4	3	2	1
		12	أستخدم عبارات تُطمِئِن المريض وتبث الثقة فيه	4	3	2	1
	ذوي المريض	13	أشرح للمريض كيفية التعايش مع المرض	4	3	2	1
		14	أستخدم عبارات تطمئن ذوي المريض	4	3	2	1
		15	أَتَحَدَّثُ مع المريض عن جرعة العلاج ووقتها 0	4	3	2	1

Questionnaire for The Health Sector

Dear physician،

I am conducting titled “The language needs in common Arabic communicative situations for foreigners Residing in the Kingdom of Saudi Arabia”.

This initial questionnaire is required so that the research will be completed in a methodical way. You’ve been chosen to fill out the questionnaire since you are the best resource to provide the researcher with the necessary information for this research. In addition، your contribution in completing this questionnaire will help the researcher to form a clear vision of the Health Sector needs of Arabic language، especially in communicative situations. This will eventually has its reflection on designing the curricula and educational programs dedicated for this sector.

By filling out the questionnaire، you give the researcher the right to use the information you provide only for the purpose of researching & publishing.

For any inquiries، please contact:

1. Cell phone: 0533476977
2. E-mail: uzaki2005@yahoo.com
Researcher
Osama Zaki Ali

Instructions

Put a circle ◉ in the appropriate place to show how much you use the communicative situations within your workplace or in daily life.

(Circle One Number on Each Line)

	very great Need	Great need	Need A little	Need of a rare
1. Welcoming the patient and his/her family	4	3	◉	1
2. Communicative Language during dealing with the patient or his/her family in clinics or hospitalizing rooms.		◉		

For any inquiries، please contact:
Cell phone: 0533476977.
E-mail: zaki2005@yahoo.com

Researcher

Osama Zaki Ali

Workplace-------------------------------------
Filed:---
First Language--------------------------------
☐ Male ☐ Female

communicative Language needs in external and specialized clinics			very great Need	Great need	Need A little	Need of a rare
With the Patient	1	Welcoming the patient and his/her family	4	3	2	1
	2	Friendly talk with the patient about his health	4	3	2	1
	3	Inquiring about the patient's disease history	4	3	2	1
	4	Relieving the patient	4	3	2	1
	5	Asking the patient about drugs intake	4	3	2	1
	6	Asking the patient to make some lab tests or imaging	4	3	2	1
	7	Friendly talking to the patient about his/her test results	4	3	2	1
With the Patient's Family	8	Giving instructions to the patient's family about doses and timing.	4	3	2	1
communicative Language needs in clinical checkup and hospitalizing room (Inpatient) .						

communicative Language needs in external and specialized clinics			very great Need	Great need	Need A little	Need of a rare
With the Patient	9	Greeting the patient and his/her companion	4	3	2	1
	10	I talk to the patient about his recovery to make him/her feel better	4	3	2	1
	11	I ، carefully، listen to the patient to show sympathy	4	3	2	1
	12	Relieving and encouraging the patient and	4	3	2	1
	13	Giving the patient instructions to deal with his disease	4	3	2	1
With the Patient's Family	14	Reassure the patient's family	4	3	2	1
	15	Explaining about the drugs doses and timing	4	3	2	1

SECOND Choosing only one answer out of multiple choices.
Learning Arabic language for you is:

A. Very important
B. Important
C. Not important.

Are there Any other communicative Situation you think they should be added?

____

____

____

____

____

____

____

____

____

____

____

____

____

____

____

THANK YOU SO MUCH FOR YOUR PARTICIPATION. HAVE A GREAT DAY!

ثانيًا: استبانة تحديد الحاجات اللغوية الشائعة في المواقف التواصلية باللغة العربية للقطاع الصحي (تمريض)

أخي المرض / أختي الممرضة

أقوم بعمل مسح ميداني بعنوان: «الحاجات اللغوية الشائعة في مواقف التواصل اللغوي باللغة العربية للأجانب المقيمين بالمملكة العربية السعودية»0

يتطلب إنجاز هذا المسح الميداني- بصورة علمية- تطبيق استبانة أوليه؛ لذا تم اختياركم كأفضل مصدر لتزويد الباحث بالمعلومات اللازمة لهذا المسح0

مشاركتكم في تعبئة هذا الاستبيان تُساعِدُ في تكوين فكرة واضحة عن الاحتياجات اللغوية للقطاع الصحي (التمريض) في المواقف التواصلية الشائعة باللغة العربية؛ مما ينعكس أثره في تصميم برامج دراسية موجَّهة لهذا القطاع 0

آمل التكرم بتعبئة هذا الاستبيان، علماً بأن تعبئتك لهذا الاستبيان تعني :أن الباحث له الحق في استخدام جميع ما تقدمونه من معلومات لأغراض البحث والنشر العلمي فقط.

إذا كان لديك أي استفسار فيمكنك الاتصال بالباحث :

الهاتف الجوال رقم: 0593916098.

البريد الالكتروني: uzaki2000@yahoo.com.

كما أود التنويه بأنه ليس من الضروري كتابة الاسم في هذا الاستبيان.

ولكم جزيل الشكر...

تعليمات الاستبانة

أخي المرض/ أختي الممرضة

الاستبانة التي بين يديك تستغرق الإجابة عنها مالا يزيد عن(٥- ٧ ق) والإجابة عنها تتطلب فهم العبارة، و مدى احتياجك لها في الموقف التواصلي ، وما عليك سوى ان تضع دائرة حول الرقم الذي يمثل احتياجك، وسنعرض فيما يلي كيفية الإجابة عن الاستبانة:

		اختر واحدًا فقط في كل سطر			
م	أولاً: المواقف التواصلية اللغوية الشائعة في المنشأة الصحية	مهمة جدًا جدًّ	مهمة جد	مهمة لحد ما	غير مهمة
١	الترحيب بالمريض و ذويه	4	3	2	1
٢	شرح كيفية تناول الدواء ، و مواعيده	●	3	●	1

اختيارك : الرقم (٤) يعني أنك في حاجة شديدة جدًا إلى هذه الحاجة التواصلية، واختيارك للرقم(٣) يعني أن ما اخترته يمثل احتياجًا متوسط الأهمية ،أما الرقم(٢) فيعني أن ما اخترته يمثل احتياجًا ضعيفًا بالنسبة لك، أما الرقم(١) فيعني: أن ما اخترته يمثل : حاجة تواصلية غير مهمة بالنسبة لك في تواصلك المهني ...

في حالة موافقتك على الإجابة عن أسئلة الاستبانة أرجو تعبئة البيانات الآتية

البيانات الشخصية

- المهنة
- محل العمل
- التخصص
- الجنس : ذكر ( )،أنثى ( )
- الجنسية
- اللغة الأولى
- سبق لي دراسة اللغة العربية (نعم) - (لا)
- إذا كانت الإجابة بنعم فاختر المستوى الذي وصلت إليه؟ (مبتدئ-متوسط-متقدم).
- هل لديك أصدقاء تتحدث معهم العربية؟ (نعم - لا) .إذا كانت الإجابة (نعم) فاختر من بين القوسين المستوى اللغوي الذي تتواصل به (العربية العامية - العربية الفصيحة).

جدول ٥ استبانة القطاع الصحي (تمريض)

				اختر واحدًا فقط في كل سطر			
م			أولاً :مواقف تواصلية داخل المنشأة الصحية	مهمة جدًا جدًّ	مهمة جد	مهمة لحد ما	غير مهمة
في العيادات الخارجية	مع المريض	1	أنادي على المريض ليدخل العيادة	4	3	2	1
		2	استخدم عبارات الترحيب بالمريض	4	3	2	1
		3	أتحدث مع المريض لقياس العلامات الحيوية	4	3	2	1
		4	أَتَحَدَّثُ مع المريض كي يستعد للفحص الطبي0	4	3	2	1
		5	أوجِّه المريض و أرشده للمعمل أو للأشعة أو للصيدلية	4	3	2	1
		6	أستخدم عبارات بث الثقة في المريض	4	3	2	1
		7	أَسأَلُ المريض بعض بياناته لتعبئة الملف	4	3	2	1
في أقسام التنويم	مع المريض	8	أوقظ المريض استعدادًا للفحص الطبي اليومي	4	3	2	1
		9	أَتَحَدَّثُ مع المريض كي أقيس العلامات الحيوية	4	3	2	1
		10	أشرح للمريض جرعة العلاج	4	3	2	1

اختر واحدًا فقط في كل سطر							
غير مهمة	مهمة لحد ما	مهمة جد	مهمة جدًا جدًا	أولاً: مواقف تواصلية داخل المنشأة الصحية	م		
1	2	3	4	أستخدم عبارات تبث الطمأنينة في ذوي المريض	11	ذوي المريض	
1	2	3	4	أشرح للمريض بعض التدريبات العلاجية (علاج طبيعي)	12		

Questionnaire for The Health Sector

Dear Nurse;

I am conducting titled “The language needs in common Arabic communicative situations for foreigners Residing in the Kingdom of Saudi Arabia”.

This initial questionnaire is required so that the research will be completed in a methodical way. You’ve been chosen to fill out the questionnaire since you are the best resource to provide the researcher with the necessary information for this research. In addition، your contribution in completing this questionnaire will help the researcher to form a clear vision of the Health Sector needs of Arabic language، especially in communicative situations. This will eventually has its reflection on designing the curricula and educational programs dedicated for this sector.

By filling out the questionnaire، you give the researcher the right to use the information you provide only for the purpose of researching & publishing.

For any inquiries، please contact:
1. Cell phone: 0533476977
2. E-mail: uzaki2005@yahoo.com
Researcher
Osama Zaki Ali

Instructions

Put a circle ◉ in the appropriate place to show how much you use the communicative situations within your workplace or in daily life.

(Circle One Number on Each Line)

	very great Need	Great need	Need A little	Need of a rare
1. Welcoming the patient and his/her family	4	3	◉	1
2. Communicative Language during dealing with the patient or his/her family in clinics or hospitalizing rooms.	◉			

For any inquiries، please contact:
Cell phone: 0533476977.
E-mail: zaki2005@yahoo.com

Researcher

Osama Zaki Ali

Workplace-------------------------------------
Filed:---
First Language--------------------------------
☐ Male ☐ Female

FIRST communicative Language needs in external ، specialized clinics and inpatient			very great Need	Great need	Need A little	Need of a rare
With the Patient	1	I call the patient's name to enter to the clinic	4	3	2	1
	2	use phrases of greeting and appreciation with the patient.	4	3	2	1
	3	I talk to the patient about the vital sings	4	3	2	1
	4	I prepare the patient for medical checkup	4	3	2	1
	5	Guiding the patient to the lab، reception، imaging or pharmacy as a part of medical care	4	3	2	1
With the Patient's Family	6	reassure the patient	4	3	2	1
communicative Language needs in inpatient						

FIRST communicative Language needs in external ، specialized clinics and inpatient			very great Need	Great need	Need A little	Need of a rare
With the Patient	7	I ask the patient about the data needed for his file	4	3	2	1
	8	I wake up the patient and prepare him/her for the daily checkup	4	3	2	1
	9	I prepare the patient for measuring the vital signs	4	3	2	1
	10	I talk with the patient about the medication dosage	4	3	2	1
	11	Reassure the patient's family	4	3	2	1
	12	Explaining the treatment exercises needed at home (physiotherapist)	4	3	2	1

SECOND Choosing only one answer out of multiple choices.

Learning Arabic language for you is:

A. Very important
B. Important
C. Not important.

Are there Any other communicative Situation you think they should be added?

THANK YOU SO MUCH FOR YOUR PARTICIPATION. HAVE A GREAT DAY!

ثالثًا:استبانة تحديد الحاجات اللغوية الشائعة في المواقف التواصلية باللغة العربية للقطاع التعليمي:

أخي المعلم / أختي المعلمة :

أقوم بعمل مسح ميداني بعنوان: «الحاجات اللغوية الشائعة في مواقف التواصل اللغوي باللغة العربية للأجانب المقيمين بالمملكة العربية السعودية»0
يتطلب إنجاز هذا المسح الميداني- بصورة علمية- تطبيق استبانة أوليه؛ لذا تم اختياركم كأفضل مصدر لتزويد الباحث بالمعلومات اللازمة لهذا المسح.
مشاركتكم في تعبئة هذا الاستبيان تُساعِدُ في تكوين فكرة واضحة عن الاحتياجات اللغوية للقطاع التعليمي في المواقف التواصلية الشائعة باللغة العربية؛ مما ينعكس أثره في تصميم برامج دراسية موجَّهة للأجانب العاملين في هذا القطاع 0
آمل التكرم بتعبئة هذا الاستبيان ، علمًا بأن تعبئتك لهذا الاستبيان تعني :أن الباحث له الحق في استخدام جميع ما تقدمونه من معلومات لأغراض البحث والنشر العلمي فقط.

إذا كان لديك أي استفسار فيمكنك الاتصال بالباحث :

الهاتف الجوال رقم: 0593916098.

البريد الالكتروني: uzaki2000@yahoo.com.

كما أود التنويه بأنه ليس من الضروري كتابة الاسم في هذا الاستبيان.

تعليمات الاستبانة

أخي المعلم / أختي المعلمة :

الاستبانة التي بين يديك تستغرق الإجابة عنها مالا يزيد عن(٤- ٥ ق) والإجابة عنها تتطلب فهم العبارة، و مدى احتياجك لها في الموقف التواصلي ، وما عليك سوى ان تضع دائرة حول الرقم الذي يمثل احتياجك، و سنعرض فيما يلي كيفية الإجابة عن الاستبانة:

<table dir="rtl">
<tr><td></td><td></td><td colspan="4">اختر واحدًا فقط في كل سطر</td></tr>
<tr><td>م</td><td>أولاً: المواقف التواصلية اللغوية الشائعة في المنشأة الصحية</td><td>مهمة جدًا جدًّ</td><td>مهمة جد</td><td>مهمة لحد ما</td><td>غير مهمة</td></tr>
<tr><td>١</td><td>الترحيب بالمريض و ذويه</td><td>●</td><td>3</td><td>2</td><td>1</td></tr>
<tr><td>٢</td><td>شرح كيفية تناول الدواء ، و مواعيده</td><td>4</td><td>3</td><td>●</td><td>1</td></tr>
<tr><td colspan="6">اختيارك : الرقم (٤) يعني أنك في حاجة شديدة جدًا إلى هذه الحاجة التواصلية، واختيارك للرقم(٣) يعني أن ما اخترته يمثل احتياجًا متوسط الأهمية ،أما الرقم(٢) فيعني أن ما اخترته يمثل احتياجًا ضعيفًا بالنسبة لك، أما الرقم(١) فيعني: أن ما اخترته يمثل : حاجة تواصلية غير مهمة بالنسبة لك في تواصلك المهني ...
في حالة موافقتك على الإجابة عن أسئلة الاستبانة أرجو تعبئة البيانات الآتية</td></tr>
<tr><td colspan="6">البيانات الشخصية</td></tr>
<tr><td colspan="6">• المهنة</td></tr>
<tr><td colspan="6">• محل العمل</td></tr>
<tr><td colspan="6">• التخصص</td></tr>
<tr><td colspan="6">• الجنس : ذكر ( )،أنثى ( )</td></tr>
<tr><td colspan="6">• الجنسية</td></tr>
<tr><td colspan="6">• اللغة الأولى</td></tr>
<tr><td colspan="6">• سبق لي دراسة اللغة العربية (نعم) – (لا)</td></tr>
<tr><td colspan="6">• إذا كانت الإجابة بنعم فاختر المستوى الذي وصلت إليه؟ (مبتدئ–متوسط–متقدم).</td></tr>
<tr><td colspan="6">• هل لديك أصدقاء تتحدث معهم العربية؟ (نعم – لا).إذا كانت الإجابة (نعم) فاختر من بين القوسين المستوى اللغوي الذي تتواصل به (العربية العامية – العربية الفصيحة).</td></tr>
</table>

جدول ٦ استبانة القطاع التعليمي

قائمة الحاجات اللغوية في مواقف الاتصال اللغوي الشائعة في (للقطاع التعليمي)

أولاً مواقف تواصلية في المنشاة التعليمية			اختر واحدًا فقط في كل سطر			
	م	المواقف التواصلية اللغوية الشائعة في الحياة	مهمة جدًا جدً	مهمة جد	مهمة لحد ما	غير مهمة
مع الإدارة	1	السؤال عن التقويم الدراسي لمعرفة مواعيد الاختبارات والأجازات.	4	3	2	1
	2	الاستفسار عن قواعد تقدير درجات الطلاب.	4	3	2	1
مع المستخدمين	3	طلب تنظيف معمل الكمبيوتر من الأتربة.	4	3	2	1
	4	السؤال عن إحضار شيء ما يخص قاعة الدرس	4	3	2	1
	5	طلب تصوير أوراق عمل.	4	3	2	1
	6	استخدام اللغة العربية للتعبير عن التقدير والثناء على ما قام به العامل من عمل.	4	3	2	1

أولاً مواقف تواصلية في المنشاة التعليمية			اختر واحدًا فقط في كل سطر			
م		المواقف التواصلية اللغوية الشائعة في الحياة	مهمة جدًا جدًّ	مهمة جد	مهمة لحد ما	غير مهمة
مع الزملاء الذين لا يجيدون اللغة الأجنبية	٧	الاستفسار عن رسالة – تعميم– باللغة العربية بخصوص حضور مناسبة معينة في الجامعة.	٤	٣	٢	١
	٨	الحديث مع المرشد الأكاديمي – العربي– لتفسير سلوكيات الطلاب في الفصل (الشكوى من سلوكيات بعض الطلاب).	٤	٣	٢	١
مع الوالدين	٩	مناقشة سلوك و أداء أطفالهن.	٤	٣	٢	١

Questionnaire for Educational Sector

Dear participator،

I am conducting titled "The language needs in common Arabic communicative situations for foreigners Residing in the Kingdom of Saudi Arabia".

This initial questionnaire is required so that the research will be completed in a methodical way. You've been chosen to fill out the questionnaire since you are the best resource to provide the researcher with the necessary information for this research. In addition، your contribution

in completing this questionnaire will help the researcher to form a clear vision of the Educational Sector needs of Arabic language، especially in communicative situations. This will eventually have its reflection on designing the curricula and educational programs dedicated for this sector.

By filling out the questionnaire، you give the researcher the right to use the information you provide only for the purpose of researching & publishing.

For any inquiries، please contact:
1. Cell phone: 0533476977
2. E-mail: uzaki2005@yahoo.com
Researcher
Osama Zaki Ali

Instructions

Put a circle ◉ in the appropriate place to show how much you use the communicative situations within your workplace or in daily life.

(Circle One Number on Each Line)

	very great Need	Great need	Need A little	Need of a rare
1. Speaking with parents about their children achievement	4	3	◉	1

For any inquiries، please contact:
Cell phone: 0533476977.
E-mail: zaki2005@yahoo.com

Researcher

Osama Zaki Ali

Workplace------------------------------------
Filed:--
First Language-------------------------------

☐ Male ☐ Female

(Circle One Number on Each Line)

FIRST communicative Language needs in common situations for the Educational Sector			very great Need	Great need	Need A little	Need of a rare
With administration	1	Inquiring about the academic calendar	4	3	2	1
	2	Inquiring about the grading system	4	3	2	1
With other employees	3	Requesting services as "Asking to clean and dust the computer lab"	4	3	2	1
	4	Asking for anything needed in the class-room	4	3	2	1

FIRST communicative Language needs in common situations for the Educational Sector			very great Need	Great need	Need A little	Need of a rare
With other employees	5	Asking to photocopy any work-sheets	4	3	2	1
	6	Using Arabic to express appre-ciation and encourage-ment of any achieve-ment	4	3	2	1
With employ-ees who do not know a foreign language	7	Reporting classroom behavior incidents to superior	4	3	2	1
With parents	8	discussing students behavior with par-ents	4	3	2	1

SECOND Choosing only one answer out of multiple choices.

Learning Arabic language for you is:

A. Very important
B. Important
C. Not important.

Are there Any other communicative Situation you think they should be added?

THANK YOU SO MUCH FOR YOUR PARTICIPATION. HAVE A GREAT DAY!

رابعًا: استبانة تحديد الحاجات اللغوية الشائعة في المواقف التواصلية باللغة العربية للقطاع التجاري(لأغراض اقتصادية):

عزيزي منسوب القطاع التجاري :

أقوم بعمل مسح ميداني بعنوان: «الحاجات اللغوية الشائعة في مواقف التواصل اللغوي باللغة العربية للأجانب المقيمين بالمملكة العربية السعودية»0

يتطلب إنجاز هذا المسح الميداني- بصورة علمية- تطبيق استبانة أوليه؛ لذا تم اختياركم كأفضل مصدر لتزويد الباحث بالمعلومات اللازمة لهذا المسح0

مشاركتكم في تعبئة هذا الاستبيان تُساعِدُ في تكوين فكرة واضحة عن الحاجات اللغوية للقطاع التجاري في المواقف التواصلية الشائعة باللغة العربية؛ مما ينعكس أثره في تصميم برامج دراسية موجَّهة لهذا القطاع (منسوبو المصارف ، و الشركات ذات النشاط التجاري الذي يزيد عدد موظفيها الأجانب على (٥٠٠) موظف أجنبي)0

آمل التكرم بتعبئة هذا الاستبيان، علمًا بأن تعبئتك لهذا الاستبيان تعني: أن الباحث له الحق في استخدام جميع ما تقدمونه من معلومات لأغراض البحث والنشر العلمي فقط.

إذا كان لديك أي استفسار فيمكنك الاتصال على الباحث :

الهاتف الجوال رقم: 0593916098.

البريد الالكتروني: uzaki2000@yahoo.com.

كما أود التنويه بأنه ليس من الضروري كتابة الاسم في هذا الاستبيان.

ولكم جزيل الشكر00

تعليمات الاستبانة

أخي المعلم / أختي المعلمة :

الاستبانة التي بين يديك تستغرق الإجابة عنها مالا يزيد عن(٤- ٥ ق) والإجابة عنها تتطلب فهم العبارة، و مدى احتياجك لها في الموقف التواصلي ، وما عليك سوى ان تضع دائرة حول الرقم الذي يمثل احتياجك، و سنعرض فيما يلي كيفية الإجابة عن الاستبانة:

م		اختر واحدًا فقط في كل سطر			
م	أولاً: المواقف التواصلية اللغوية الشائعة في المنشأة الصحية	مهمة جدًا جدًّ	مهمة جد	مهمة لحد ما	غير مهمة
١	الترحيب بالمريض و ذويه	●	3	2	1
٢	شرح كيفية تناول الدواء ، و مواعيده	4	3	●	1

اختيارك : الرقم (٤) يعني أنك في حاجة شديدة جدًا إلى هذه الحاجة التواصلية، واختيارك للرقم(٣) يعني أن ما اخترته يمثل احتياجًا متوسط الأهمية ،أما الرقم(٢) فيعني أن ما اخترته يمثل احتياجًا ضعيفًا بالنسبة لك، أما الرقم(١) فيعني: أن ما اخترته يمثل : حاجة تواصلية غير مهمة بالنسبة لك في تواصلك المهني ...

في حالة موافقتك على الإجابة عن أسئلة الاستبانة أرجو تعبئة البيانات الآتية

البيانات الشخصية

- المهنة
- محل العمل
- التخصص
- الجنس : ذكر ( )،أنثى ( )
- الجنسية
- اللغة الأولى
- سبق لي دراسة اللغة العربية (نعم) - (لا)
- إذا كانت الإجابة بنعم فاختر المستوى الذي وصلت إليه؟ (مبتدئ-متوسط-متقدم).
- هل لديك أصدقاء تتحدث معهم العربية؟ (نعم - لا).إذا كانت الإجابة (نعم) فاختر من بين القوسين المستوى اللغوي الذي تتواصل به (العربية العامية - العربية الفصيحة).

جدول ٧ استبانة القطاع التجاري

أولاً : قطاع المصارف		اختر واحدًا فقط في كل سطر			
م	المواقف التواصلية اللغوية في مصرف الراجحي....	مهمة جدًا جدً	مهمة جد	مهمة لحد ما	غير مهمة
1	أستخدم ألفاظ الترحيب بالعميل0	4	3	2	1
2	أوجه العميل لفتح ملف بالمصرف	4	3	2	1
3	أَتَحَدَّثُ مع العميل عن بيانات نموذج التحويل	4	3	2	1
4	أَسأَلُ العميل عن رغبته في تحويل العملة بالجنيه أو بالدولار	4	3	2	1
5	أَتَحَدَّثُ مع العميل عن سعر الصرف	4	3	2	1
6	أَكْتُبُ بيانات المرسل إليه الحوالة المالية	4	3	2	1
7	أَسأَلُ العميل عن صحة اسم المرسل إليه	4	3	2	1
8	أَتَحَدَّثُ مع العميل للتأكد من اسم المرسل إليه	4	3	2	1
9	أَسأَلُ العميل عن اسم البنك الذي يرغب في التحويل إليه	4	3	2	1
10	أوجه العميل إلى مدير البنك أو أحد زملائي	4	3	2	1

أولاً : قطاع المصارف		اختر واحدًا فقط في كل سطر			
م	المواقف التواصلية اللغوية في مصرف الراجحي....	مهمة جدًا جدً	مهمة جد	مهمة لحد ما	غير مهمة
11	أُوَضِّحُ نظام العمل و إجراءاته	4	3	2	1
12	أَتَحَدَّثُ مع العميل حول جودة الخدمة المقدمة له0	4	3	2	1
ثانيًا: قطاع المنشآت التجارية					
م	المواقف التواصلية اللغوية الشائعة في المنشأة التجارية	مهمة جدًا جدً	مهمة جد	مهمة لحد ما	غير مهمة
1	أستخدم ألفاظ الترحيب و المجاملة لجذب العميل كي يستمع إِلَيَّ	1	3	2	1
2	أستمع لمشكلة العميل عبر التليفون لأحل له مشكلته(خدمة ما بعد البيع).	2	3	2	1
3	أشرح كيفية تشغيل الجهاز	3	3	2	1
4	أستمع لطلبات العميل.	4	3	2	1
5	أشرح نظام التقسيط المنفذ بالشركة	4	3	2	1
6	أشرح نظام الضمان و الصيانة	4	3	2	1
7	أَتَحَدَّثُ عن مميزات الأجهزة التي تقوم الشركة بتركيبها	4	3	2	1

ثانيًا: قطاع المنشآت التجارية					
م	المواقف التواصلية اللغوية الشائعة في المنشأة التجارية	مهمة جدًا جدً	مهمة جد	مهمة لحد ما	غير مهمة
8	أَتَحَدَّثُ حول التخفيضات أو الخصومات.	4	3	2	1
9	أستمع لشكوى العميل.	4	3	2	1
10	أقارن للعميل بين الأجهزة ليختار ما يناسبه	4	3	2	1
11	أَتَحَدَّثُ مع العميل عن إمكانية تلبية طلباته بما يتناسب معه	4	3	2	1
12	سؤال الزميل العربي عن بعض آليات العمل	4	3	2	1
13	أقرأ أخبار الشركات المنافسة	4	3	2	1

Questionnaire for The Business & Economic sector

Dear participator،

I am conducting titled “The language needs in common Arabic communicative situations for foreigners Residing in the Kingdom of Saudi Arabia”.

This initial questionnaire is required so that the research will be completed in a methodical way. You’ve been chosen to fill out the questionnaire since you are the best resource to provide the researcher with the necessary information for this research. In addition، your contribution in completing this questionnaire will help the researcher to form a clear

vision of the Business & Economic needs of Arabic language، especially in communicative situations. This will eventually has its reflection on designing the curricula and educational programs dedicated for this sector.

By filling out the questionnaire، you give the researcher the right to use the information you provide only for the purpose of researching & publishing.

For any inquiries، please contact:
1. Cell phone: 0533476977
2. E-mail: uzaki2005@yahoo.com
Researcher
Osama Zaki Ali

Instructions

Put a circle ◉ in the appropriate place to show how much you use the communicative situations within your workplace or in daily life.

(Circle One Number on Each Line)

	very great Need	Great need	Need A little	Need of a rare
1.I use the words of welcome customer	4	3	◉	1
2.Communicative Language during dealing with Clint Bank or Company	◉			

For any inquiries، please contact:
Cell phone: 0533476977.
E-mail: zaki2005@yahoo.com

Researcher

Osama Zaki Ali

Workplace------------------------------------
Filed:---
First Language-------------------------------
☐ Male ☐ Female

FIRST: COMMUNICATIVE LANGUAGE NEEDS ON COMMON Situations FOR ALRAJHIBANK		very great Need	Great need	Need A little	Need of a rave
1	I use the words of welcome customer	4	3	2	1
2	Aspects of the client to open a bank	4	3	2	1
3	I talk with the client for data transfer form	4	3	2	1
4	I ask the client wanted to convert currency in pounds or dollars	4	3	2	1
5	I talk with the client for the exchange rate	4	3	2	1
6	Write data to the sender money order	4	3	2	1
7	I ask the client about the health of the sender's name to	4	3	2	1
8	I talk with the client to make sure of the name of the consignee	4	3	2	1

FIRST: COMMUNICATIVE LANGUAGE NEEDS ON COMMON Situations FOR ALRAJHIBANK		very great Need	Great need	Need A little	Need of a rave
9	I ask the client for the name of the bank who wishes to transfer to	4	3	2	1
10	Aspects of the client to the bank manager or one of my colleagues	4	3	2	1
11	Explained the work system and procedures	4	3	2	1
12	I talk with the client about the quality of service provided to him	4	3	2	1
COMMUNICATIVE LANGUAGE NEEDS ON COMMON Situations FOR The Business & Economic sector		very great Need	Great need	Need A little	Need of a rave
1	I use the words of welcome and courtesy to attract the customer to listen to	4	3	2	1
2	listen to the problem of the customer over the phone، has permitted him to his problem (after-sales service)	4	3	2	1
3	Explain how the device	4	3	2	1
4	I listen to client requests	4	3	2	1

COMMUNICATIVE LANGUAGE NEEDS ON COMMON Situations FOR The Business & Economic sector		very great Need	Great need	Need A little	Need of a rave
5	Explain the installment system port company	4	3	2	1
6	Explain the security system and maintenance	4	3	2	1
7	I am talking about the advantages of the devices that the company installed	4	3	2	1
8	I am talking about cuts or discounts	4	3	2	1
9	I listen to the customer complaint	4	3	2	1
10	Compare between the client devices to choose what suits him	4	3	2	1
11	I talk with the client about the possibility of meeting the requests in line with	4	3	2	1
12	A question for some fellow Arab action mechanisms	4	3	2	1
13	Read news competitors	4	3	2	1

SECOND Choosing only one answer out of multiple choices.

Learning Arabic language for you is:

A. Very important
B. Important
C. Not important.

Are there Any other communicative Situation you think they should be added?

____

____

____

____

____

____

____

____

____

____

____

THANK YOU SO MUCH FOR YOUR PARTICIPATION. HAVE A GREAT DAY!

خامسًا: استبانة تحديد الحاجات اللغوية الشائعة في المواقف التواصلية باللغة العربية للمسلمين الجُدُد

أخي المسلم الجديد:

أقوم بعمل مسح ميداني بعنوان: «الحاجات اللغوية الشائعة في مواقف التواصل اللغوي باللغة العربية للأجانب المقيمين بالمملكة العربية السعودية».

يتطلب إنجاز هذا المسح الميداني- بصورة علمية- تطبيق استبانة أوليه؛ لذا تم اختياركم كأفضل مصدر لتزويد الباحث بالمعلومات اللازمة لهذا المسح.

مشاركتكم في تعبئة هذا الاستبيان تُساعِدُ في تكوين فكرة واضحة عن الحاجات اللغوية للمسلمين الجُدُد في المواقف التواصلية الشائعة باللغة العربية؛ مما ينعكس أثره في تصميم برامج دراسية موجَّهة لهذا القطاع .

آمل التكرم بتعبئة هذا الاستبيان ، علمًا بأن تعبئتك لهذا الاستبيان تعني :أن الباحث له الحق في استخدام جميع ما تقدمونه من معلومات لأغراض البحث والنشر العلمي فقط.

إذا كان لديك أي استفسار فيمكنك الاتصال على الباحث :

الهاتف الجوال رقم: 0593916098.

البريد الالكتروني: uzaki2000@yahoo.com.

كما أود التنويه بأنه ليس من الضروري كتابة الاسم في هذا الاستبيان.

ولكم جزيل الشكر..

تعليمات الاستبانة :

أخي المسلم الجديد :

الاستبانة التي بين يديك تستغرق الإجابة عنها مالا يزيد عن(٥- ٧ ق) والإجابة عنها تتطلب فهم العبارة، و مدى احتياجك لها في الموقف التواصلي، وما عليك سوى ان تضع دائرة حول الرقم الذي يمثل احتياجك، و سنعرض فيما يلي كيفية الإجابة عن الاستبانة:

		اختر واحدًا فقط في كل سطر			
م	أولاً: المواقف التواصلية اللغوية الشائعة في مؤسستك	مهمة جدًا جدً	مهمة جد	مهمة لحد ما	غير مهمة
١	الترحيب بالعميل	●	3	2	1
٢	شرح كيفية عمل الجهاز الذي ابيعه للعميل، أو توجيه العميل لكتابة بيانات التحويل المصرفي الخاص بمصرف الراجحي..	4	3	●	1

اختيارك : الرقم (٤) يعني أنك في حاجة شديدة جدًا إلى هذه الحاجة التواصلية، واختيارك للرقم(٣) يعني أن ما اخترته يمثل احتياجًا متوسط الأهمية ،أما الرقم(٢) فيعني أن ما اخترته يمثل احتياجًا ضعيفًا بالنسبة لك، أما الرقم(١) فيعني: أن ما اخترته يمثل : حاجة تواصلية غير مهمة بالنسبة لك في تواصلك المهني ...

في حالة موافقتك على الإجابة عن أسئلة الاستبانة أرجو تعبئة البيانات الآتية

البيانات الشخصية

- المهنة
- محل العمل
- التخصص
- الجنس : ذكر ( )،أنثى ( )
- الجنسية
- اللغة الأولى
- سبق لي دراسة اللغة العربية (نعم) - (لا)
- إذا كانت الإجابة بنعم فاختر المستوى الذي وصلت إليه؟ (مبتدئ-متوسط-متقدم).

- هل لديك أصدقاء تتحدث معهم العربية؟ (نعم – لا).إذا كانت الإجابة (نعم) فاختر من بين القوسين المستوى اللغوي الذي تتواصل به (العربية العامية – العربية الفصيحة).

جدول ٨ استبانة المسلِم الجديد

قائمة الحاجات اللغوية في مواقف الاتصال اللغوي الشائعة في مكتب الجاليات و المسجد:

م	أولاً مواقف تواصلية في مكتب الجاليات والمسجد	اختر واحدًا فقط في كل سطر			
م	المواقف التواصلية اللغوية الشائعة في الحياة	مهمة جدًا جدً	مهمة جد	مهمة لحد ما	غير مهمة
1	قراءة و فهم القرآن الكريم.	4	3	2	1
2	قراءة و فهم الحديث الشريف.	4	3	2	1
3	الحديث باللغة العربية .	4	3	2	1
4	استماع لدروس السيرة النبوية في المسجد.	4	3	2	1
5	قراءة الأدب الإسلامي.	4	3	2	1
6	ترجمة القرآن الكريم.	4	3	2	1
7	العمل الدعوي.	4	3	2	1
8	تعريف الآخرين بالإسلام.	4	3	2	1
9	حضور حلقات التحفيظ.	4	3	2	1
10	الاستماع لخطبة (sermon) الجمعة .	4	3	2	1
11	قراءة الكتب الدينية باللغة العربية.	4	3	2	1
12	لدعوة غير المسلمين – في بلدي– للإسلام.	4	3	2	1

م	أولاً مواقف تواصلية في مكتب الجاليات والمسجد	اختر واحدًا فقط في كل سطر			
	المواقف التواصلية اللغوية الشائعة في الحياة	مهمة جدًا جدً	مهمة جد	مهمة لحد ما	غير مهمة
13	لتعليم أسرتي شعائر الدين.	1	3	2	1
14	لتعليم أسرتي اللغة العربية.	2	3	2	1
15	لترجمة الكتب من لغتي إلى اللغة العربي.	3	3	2	1
16	الاستماع لفتوى التي احتاجها كمسلم .	4	3	2	1
17	قراءة و فهم القرآن الكريم.	4	3	2	1
18	قراءة و فهم الحديث الشريف.	4	3	2	1

Questionnaire for new Muslim

Dear participator،

I am conducting titled "The language needs in common Arabic communicative situations for foreigners Residing in the Kingdom of Saudi Arabia".

This initial questionnaire is required so that the research will be completed in a methodical way. You've been chosen to fill out the questionnaire since you are the best resource to provide the researcher with the necessary information for this research. In addition، your contribution in completing this questionnaire will help the researcher to form a clear vision of the new Muslim needs of Arabic language، especially in communicative situations. This will eventually has its reflection on designing the curricula and educational programs dedicated for this sector.

By filling out the questionnaire، you give the researcher the right to use the information you provide only for the purpose of researching & publishing.

For any inquiries، please contact:
1. Cell phone: 0533476977
2. E-mail: uzaki2005@yahoo.com

Researcher
Osama Zaki Ali

Instructions

Put a circle ◉ in the appropriate place to show how much you use the communicative situations within your workplace or in daily life.

(Circle One Number on Each Line)

	very great Need	Great need	Need A little	Need of a rare
1. Reading Islamic literature	4	3	◉	1
2.Communicative Language during dealing with Jaliat center	◉			

For any inquiries، please contact:
Cell phone: 0533476977.
E-mail: zaki2005@yahoo.com

Researcher

Osama Zaki Ali

Workplace-------------------------------------
Filed:--
First Language--------------------------------
☐ Male ☐ Female

(Circle One Number on Each Line)

FIRST: COMMUNICATIVE LANGUAGE NEEDS ON COMMON Situations FOR ALRAJHIBANK		very great Need	Great need	Need A little	Need of a rave
1	Reciting Quran	4	3	2	1
2	Read Hadith	4	3	2	1
3	Understand the Quran	4	3	2	1
4	Understand The Hadith	4	3	2	1
5	Talk in Arabic0	4	3	2	1
6	Listen to the Prophet's biog-raphy in the mosque	4	3	2	1
7	Reading Islamic literature	4	3	2	1
8	Translating Quran.	4	3	2	1
9	Working in Daawah	4	3	2	1
10	Introducing Islam to others	4	3	2	1
11	Attending Tahfeez (Quran memorizing) groups	4	3	2	1
12	Listening to Jumaah sermon	4	3	2	1
13	Reading Islamic books in Arabic	4	3	2	1

FIRST: COMMUNICATIVE LANGUAGE NEEDS ON COMMON Situations FOR ALRAJHIBANK		very great Need	Great need	Need A little	Need of a rave
14	Inviting non-Muslims to Islam in my own country	4	3	2	1
15	Teaching my family the principles of Islam in Arabic	4	3	2	1
16	Teaching my family the Arabic language	4	3	2	1
17	Translating books from my native language into Arabic	4	3	2	1
18	Listening to Fatwa which I need as a Muslim	4	3	2	1

SECOND Choosing only one answer out of multiple choices.

Learning Arabic language for you is:

A. Very important
B. Important
C. Not important.

Are there Any other communicative Situation you think they should be added?

____

____

____

____

____

____

____

____

____

____

____

THANK YOU SO MUCH FOR YOUR PARTICIPATION. HAVE A GREAT DAY!

سادسًا: استبانة تحديد الحاجات اللغوية الشائعة في المواقف التواصلية باللغة العربية للقطاع الدبلوماسي:

عزيزي منسوب القطاع الدبلوماسي:

أقوم بعمل مسح ميداني بعنوان: «الحاجات اللغوية الشائعة في مواقف التواصل اللغوي باللغة العربية للأجانب المقيمين بالمملكة العربية السعودية» .

يتطلب إنجاز هذا المسح الميداني- بصورة علمية- تطبيق الاستبانة؛ لذا تم اختياركم كأفضل مصدر لتزويد الباحث بالمعلومات اللازمة لهذا المسح.

مشاركتكم في تعبئة هذا الاستبيان تُساعِدُ في تكوين فكرة واضحة عن الحاجات اللغوية للقطاع الدبلوماسي في المواقف التواصلية الشائعة باللغة العربية؛ مما ينعكس أثره في تصميم برامج دراسية موجَّهة لهذا القطاع .

آمل التكرم بتعبئة هذا الاستبيان ، علمًا بأن تعبئتك لهذا الاستبيان تعني :أن الباحث له الحق في استخدام جميع ما تقدمونه من معلومات لأغراض البحث والنشر العلمي فقط.

إذا كان لديك أي استفسار فيمكنك الاتصال على الباحث :

الهاتف الجوال رقم: 0593916098.

البريد الالكتروني: uzaki2000@yahoo.com.

كما أود التنويه بأنه ليس من الضروري كتابة الاسم في هذا الاستبيان.

ولكم جزيل الشكر..

تعليمات الاستبانة :

عزيزي منسوب القطاع الدبلوماسي

الاستبانة التي بين يديك تستغرق الإجابة عنها مالا يزيد عن (٤- ٦ ق) الإجابة عنها تتطلب فهم العبارة، و مدى احتياجك لها في الموقف التواصلي ، وما عليك سوى أن تضع دائرة حول الرقم الذي يمثل احتياجك، و سنعرض فيما يلي كيفية الإجابة عن الاستبانة:

م		اختر واحدًا فقط في كل سطر			
م	أولاً المواقف التواصلية اللغوية الشائعة في السفارة	مهمة جدًا جدً	مهمة جد	مهمة لحد ما	غير مهمة
١	أستخدم ألفاظ الترحيب .	●	3	2	1
٢	شرح إجراءات إنهاء تأشيرة السفر	4	3	●	1

اختيارك : الرقم (٤) يعني أنك في حاجة شديدة جدًا إلى هذه الحاجة التواصلية، واختيارك للرقم(٣) يعني أن ما اخترته يمثل احتياجًا متوسط الأهمية ،أما الرقم(٢) فيعني أن ما اخترته يمثل احتياجًا ضعيفًا بالنسبة لك، أما الرقم(١) فيعني: أن ما اخترته يمثل : حاجة تواصلية غير مهمة بالنسبة لك في تواصلك المهني ...

في حالة موافقتك على الإجابة عن أسئلة الاستبانة أرجو تعبئة البيانات الآتية

جدول ٩ استبانة القطاع الدبلوماسي

قائمة الحاجات اللغوية في مواقف الاتصال اللغوي الشائعة في العمل (القطاع الدبلوماسي)

أولاً : قطاع المصارف			اختر واحدًا فقط في كل سطر			
م	المواقف التواصلية اللغوية الشائعة في العمل		مهمة جدًا جدً	مهمة جد	ضعيفة الأهمية	غير مهمة
1	الاستقبال والأمن	الحديث مع عرب يسألون عن شيء ما.	4	3	2	1
2		توجيه بعض الزائرين العرب يرغبون لإنهاء بعض الإجراءات ،ولا يجيدون اللغة الأجنبية.	4	3	2	1
3	العلاقات العامة 0 – الملحق الثقافي0 – الملحق التعليمي0 – الملحق التعليمي0	التواصل مع بعض القطاعات التي قد لا يجيد بعض منسوبيها اللغة الاجنبية.	4	3	2	1
4		الحديث مع السعوديين باللغة العربية.	4	3	2	1
5		زيارة أي قطاع عمل سعودي.	4	3	2	1
6		الحديث باللغة العربية في بعض المناسبات الوطنية.	4	3	2	1
7	الملحق التجاري	عرض الأنشطة التجارية والمنتجات الوطنية لبلدك في محفل قد يوجد فيه من لا يجيد اللغات الأجنبية.	4	3	2	1

Questionnaire for The diplomatic Sector

Dear diplomat ،

I am conducting titled "The language needs in common Arabic communicative situations for foreigners Residing in the Kingdom of Saudi Arabia". This initial questionnaire is required so that the research will be completed in a methodical way. You've been chosen to fill out the questionnaire since you are the best resource to provide the researcher with the necessary information for this research. In addition، your contribution in completing this questionnaire will help the researcher to form a clear vision of the Diplomat sector needs of Arabic language، especially in communicative situations. This will eventually has its reflection on designing the curricula and educational programs dedicated for this sector.

By filling out the questionnaire، you give the researcher the right to use the information you provide only for the purpose of researching & publishing.

For any inquiries، please contact:

1. Cell phone: 0533476977
2. E-mail: uzaki2005@yahoo.com

Researcher

Osama Zaki Ali

Instructions

Put a circle ◉ in the appropriate place to show how much you use the communicative situations within your workplace or in daily life.

(Circle One Number on Each Line)

Example(1):

Communicative Language during dealing with the a visitor Embassy	very great Need	Great need	Need A little	Need of a rare
1. Use words of welcome and courtesy	4	3	◉	1
2. Explain the procedures for ending visa	◉	3	2	1

For any inquiries، please contact:
Cell phone: 0533476977.
E-mail: zaki2005@yahoo.com

Researcher

Osama Zaki Ali

Workplace-----------------------------------

Filed:---

First Language-------------------------------

☐ Male ☐ Female

(Circle One Number on Each Line)

FIRST communicative Language needs in common situation for the diplomatic corps			very great Need	Great need	Need A little	Need of a rare
RECEPTION & SECURITY	1	Responding to inquiries about consular matters	4	3	2	1
	2	Giving instructions on filling out forms	4	3	2	1

FIRST communicative Language needs in common situation for the diplomatic corps			very great Need	Great need	Need A little	Need of a rare
PR-Cultural Dept. Educational Dept.	3	Explaining his/ her country's regulations	4	3	2	1
	4	Taking to the media	4	3	2	1
	5	Addressing the public on national events	4	3	2	1
	6	Promoting one's country products	4	3	2	1
Trading Dept.	7	Discussing business with businessmen	4	3	2	1

SECOND Choosing only one answer out of multiple choices.

Learning Arabic language for you is:

A. Very important
B. Important
C. Not important.

Are there Any other communicative Situation you think they should be added?

THANK YOU SO MUCH FOR YOUR PARTICIPATION. HAVE A GREAT DAY!

Dr.Osama Zaki EL-Sayed Ali

٣. الاجتماعات Meeting

تسمح اللقاءات والاجتماعات بجمع كمية كبيرة من المعلومات في وقت قصير نوعًا ما. فقد يولد اجتماع بين المدرسين حول فهم المسموع ومشكلاته بين الطلاب مجموعة كبيرة من الأفكار..ولكن عيوب هذه الطريقة قد تكون نتائجها انطباعية ذاتية تعكس أفكار الأعضاء الأكثر تحدثًا وصراحة في المجموعة.

٤. مجموعات التركيز: وهو اجتماع على مستوى الخبراء أو المتخصصين يقومون بعصف ذهني حول الحاجات اللغوية اللازمة للمجموعة الأصلية، ويشارك فيها ما بين(٥-٨) أفراد من ذوي الخبرة والعالمين بطبيعة أدوار ومهمات وأداءات المجموعة الأصلية.

ثانيًا: الاستعلام غير التفاعلي

يتمثل الاستعلام غير التفاعلي في بعض الإجراءات المكتبية التي أطلق عليها محمد خضر عريف «الأدوات التحليلية»[١]، وفيما يلي توضيح لها:

أ. التحليل العاملي Factor Analysis: أحد المعالجات الإحصائية المتقدمة لتحديد المهارات اللغوية الأكثر أهمية بالنسبة لدارسي اللغة العربية وفقًا للغرض الخاص الذي يستهدفه؛ حيث تصنف المهارات تصنيفًا نوعيًا. ويهدف التحليل العاملي إلى توضيح مجموعة مركبة من العلاقات المتداخلة، بهدف تحديد أهم المهارات التفصيلية التي تكوِّن الكفاءة اللغوية الأكثر استهدافًا من قبل دارس اللغة العربية. (لم يجد المؤلف –في حدود علمه– دراسة استخدمت هذه المعالجة الإحصائية لتحليل الحاجات).

ب. التحليل النفس لغوي Psycholinguistic Analysis : يقصد به تحليل القدرات الكامنة إلى المهارات اللغوية الأساسية التي تعد شرطًا ضروريًا لاكتسابها واتقانها. ويستوجب هذا تعاون علماء علم النفس مع اللغويين التطبيقيين، وهذا التحليل مفيد في تصميم الاختبارات واستكشاف طرق التدريس الملائمة للمهارات إضافة إلى وضع تعريفات إجرائية لها مما يجعلها أقرب إلى التطبيق لا التنظير.

ج. تحليل الأخطاء: هو أحد مناحي البحث اللغوي ،يجعلنا نكشف الأخطاء التي تصدر عن المتعلم،وهذا يعطينا صورة لتطوره اللغوي،كما تكشف عن إستراتيجيات تعلمه...

١- محمد خضر عريف. (١٤٣٤هـ). النهوض بالمهارات اللغوية الأساسية وقياسها في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة،في مجالات تعليم اللغة العربية افاق مستقبلية، (تحرير:شهرير،محمد صبري). كوالا لمبور: كلية معارف الوحي،الجامعة الإسلامية العالمية.

فتحليل الأخطاء تكفل لنا تجنب هذا الخطأ لدى المتعلم، وهذا يجعل الباحث متحققًا من المهارات المتوافرة لدى المتعلم والمهارات التي تنقصه المتعلم أي التي لديها نقص...

د. تحليل المحتوى:هو وصف موضوعي كمي منظم لمحتوى الوثائق والاستمارات والكتيبات الإرشادية أو البروشورات والمطبوعات المعلَّقة على حوائط المؤسسات الممولة لمقرر تعليم اللغة العربية، أو كتابات أفراد المجموعة الأصلية،سواء أكانت مذكرات يومية أو سجلات أو وثائق، أو تقارير الاجتماعات...وهذا يزيد بصيرة من يصمم مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.

هـ. الملاحظة

وهي متابعة أداءات وسلوك أفراد المجموعة الأصلية يقوم بها أحد أفراد فريق تحديد الحاجات، فملاحظة موظفي البنك - مثلاً - يقود إلى تحديد بعض الحاجات اللغوية التي يحتاجها الصراف حينما يتواصل مع عملاء المصرف الذين يبتغون تحويل أموالهم لذويهم في بلدانهم. ويحتاج القائم بالملاحظة مهارة وتدريب عالٍ كي يكون واعيًا بكيفية الملاحظة؟، وماذا يلاحظ؟ كيف توظَّف المعلومات المستقاة من الملحوظات؟

و. جمع عينات من كتابات أفراد المجموعة الأصلية

وتتمثل العينات في الكتابات التي يحررها أفراد المجموعة الأصلية، مكالمات هاتفية، حديث شفهي أصيل في مواقع العمل لدارسي مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.

ز. دراسة الحالة

حيث يُتتبع أحد أفراد المجموعة الأصلية وتسجيل أداءاته وسلوكياته في موقف ذي علاقة من أجل تحليل هذه السلوكيات والأداءات والقناعات.. لتحديد ما يتمكن منه وما ينقصه؛ ويستند إليها في تصميم المقرر اللغوي.

ح. تحليل المهمة:

تعد تحليل المهمة «بداية العمل الحقيقي لتصميم المُقرَّر، عبر تحليل مهمة العمل التي تَحْدُثُ في مواقع العمل بهدف التعرف على الأدوات التي يستخدمها الدارسون فعليًا في محل عملهم، فقد بينت نتائج المسح الذي أجراه كل من لونغر Longhner وموللر Moller (1998) أن (78%) من مصممي البرامج التعليمية اتفقوا على أنه من غير الممكن تصميم تعليم جيد دون إجراء تحليل المهمة». وعَدَّ جوناسن Jonson وتسمر Tassmerوهانوم Hannum أن تحليل المهمة هو أهم جزء في التصميم التعليمي؛ لأنه

يحل بعض المشكلات بالنسبة للمصمم التعليمي منها:

- يحدد المحتوى المطلوب؛ لأن مُصمِّمي المُقرَّر لا يعلمون عن المحتوى كثيرًا لأنهم غير متخصصين في تعليم اللغة العربية.
- تجعل المُصَمِّم ينظر إلى المحتوى من منظور المتعلم لا من منظور الخبير اللغوي(أحد أفراد فريق التصميم التعليمي، مما يجعله على بصيرة تمكنه من وضع طرق التدريس أو إستراتيجياتها بطريقة جيدة»[1].

تتكون تحليل المهمة من نظام متكامل يتكون من المدخلات والعمليات والمخرجات ونستعرض هذه المكونات بإيجاز على النحو التالي:

المدخلات: ملاحظة أداء العاملين من خلال:

١. اجراء مقابلات مع العاملين أو الرؤساء المشرفين.
٢. استخدام الاستبيانات أو سجل العمل .
٣. دراسة الوثائق و السجلات .
٤. فحص السلع أو الخدمة المقدمة.
٥. فحص البيئة التي يتم فيها الأداء .

العمليات: عملية التحليل نفسها.

المخرجات، وهي:

أ. وصف الوظيفة.
ب. مواصفات الوظيفة

مثال لو أردنا تحليل مهمة في القطاع الصحي فإننا نستخدم قائمة تحليل المهام لتحليل مهام الأطباء، والتمريض في:

- في قسم التنويم.
- في قسم العيادات الخارجية.

أما إذا أردنا تحليل مهمة فني المعمل فإننا نلاحظه في المعمل، أما فني الأشعة فنحن نحلل مهامه في حجرة الأشعة نفسها.

أما في القطاع التجاري فنحن نحلل مهام العاملين في المصرف في:

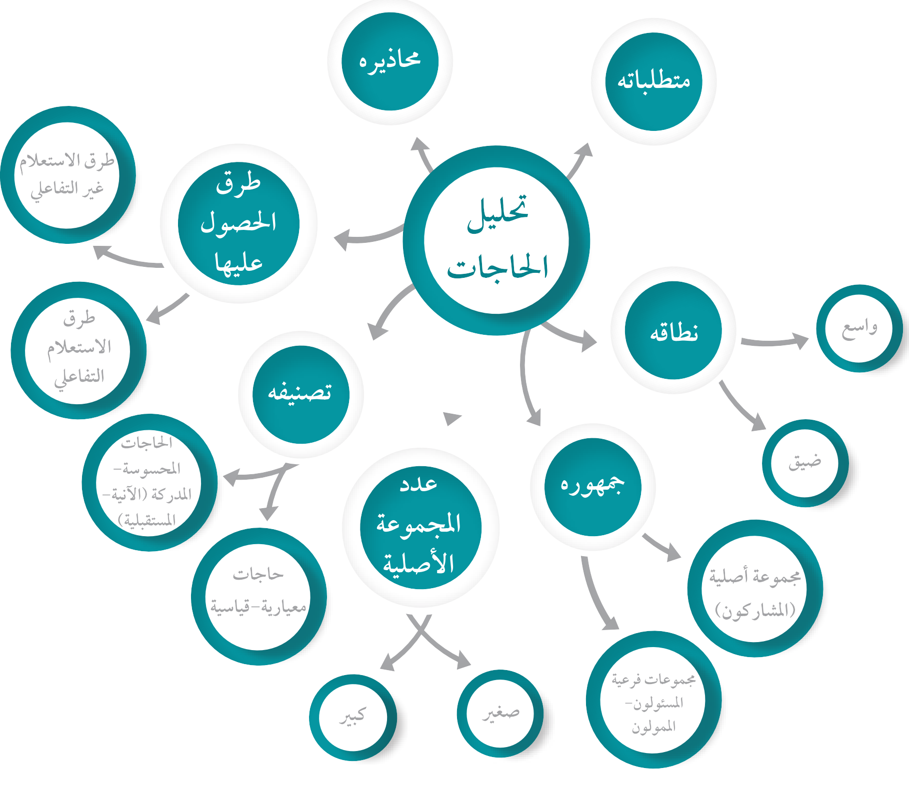
---

١ – موريسون وستيفن م. روس، وجيرولد أي كيمب،. تصميم التعليم الفعال. الرياض: العبيكان، ص(١٤٦).

- الاستقبال.
- التحويل.
- المطلوب من العميل.
- المطلوب من الصراف.

متطلبات تحديد الحاجات

سبق أن ذكرت إشارة جاك ريتشاردز إلى أن الحاجات اللغوية ليست محسوسة، وأنها ليست حقائق موضوعية-متفق عليها- ولكنها تفسيرات ذاتية لمعلومات مستقاة من عدَّة مصادر متنوعة؛ الأمر الذي يتطلب مشورة المعنيين والخبراء في إجراءات تنفيذها، وأدوات جمع البيانات حول الحاجات المستهدفة... ثم التأمل فيما جُمِع من حاجات لغوية وتصنيفها من زوايا ذات صلة وفي مواقف قيمية ...وتلخيصًا لتحليل الحاجات فإني أقدم لك الشكل التالي الذي يوضِّح ملخصًا لتحليل الحاجات:



شكل ٢ ملخص تحليل الحاجات

واقع تحديد الحاجات اللغوية لأغراض خاصة في عالمنا العربي

حين نتأمل تجارب تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة سنجد اتجاهين متضادين أولهما مؤلفات استندت إلى خبرة المؤلفين مثل كتاب تعليم اللغة العربية لأغراض طبية Advanced Media Arabic [1]، وكتاب تعليم اللغة العربية لأغراض علمية «كلية الطب[2]هذين المنتجين العلميين لم يستندا إلى تحليل الحاجات، في حين أن رسائل الماجستير التي نفذها طلاب الدراسات العليا استندوا إلى الاستبانة والمقابلات بوصفها أداةً رئيسةً لتحديد الحاجات اللغوية للدارسين.

نماذج من حاجات متعلمي اللغة العربية لأغراض خاصة

١. إذا أردت التعرف على نماذج لحاجات متعلمي اللغة لأغراض مهنية، فيمكنك الرجوع إلى الاستبانات التي عُرِضتْ في الصفحات السابقة و التي تعبر عن حاجات مهنية لخمسة قطاعات هي:

أ. القطاع الصحي.

ب. القطاع التجاري.

ت. قطاع المسلمون الجدد.

ث. القطاع الدبلوماسي.

وقد أضافت نهال القحطاني بعض «**الحاجات اللغوية لأغراض دبلوماسية**[3](**القسم القنصلي**).»مثل:

١. الاستجابة لاستفسارات زائر القنصلية.

٢. إرشاد مقدم طلب جواز السفر وتأشيرة السفر.

٣. إرشاد مقدم طلب بطاقة الهوية الشخصية.

٤. إرشاد مقدم طلب إصدار شهادة زواج أو ولادة أو وفاة.

1- El Mustapha Lahlali.(2008).Advanced Media ARABIC. Edinburgh: Edinburgh University PressLtd.

٢- إبراهيم أحمد سليمان مختار. (٢٠٠٦). تعليم اللغة العربية لأغراض علمية» كلية الطب». كوالالمبور: مركز البحوث،جامعة الإسلامية العالمية-ماليزيا.

٣- نهال بنت علي القحطاني(٢٠١٧). تحليل الحاجات في مواقف التواصل ، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض). ص(٢١٠).

٥. التفاوض مع المحاكم المحلية.
٦. التفاوض مع موظفي الجمارك.
٧. التفاوض لعقد اتفاقيات تجارية.
٨. التفاوض مع مراكز الشرطة.
٩. التفاوض مع منسوبي الوزارات الحكومية
١٠. كتابة خطابات للجهات الرسمية.
١١. صياغة مذكرة تعاون تجارية.
١٢. الحديث في المناسبات الوطنية السعودية.
١٣. الحديث في المؤتمرات الدولية.
١٤. الحديث في وسائل الإعلام، ووسائل التواصل باللغة العربية.
١٥. بناء علاقات اجتماعية مع المواطنين والشخصيات البارزة في المملكة.
١٦. كتابة رسائل التهنئة والعزاء للمسؤولين، والدبلوماسيين العرب في المملكة.
١٧. متابعة الأخبار في وسائل الإعلام المحلية.
١٨. المناقشة في القضايا المحلية المختلفة مع المسؤولين، والشخصيات البارزة، والدبلوماسيين العرب في المملكة».

وأضاف عبد الرحمن شيك ويسري علي الحاجات الدبلوماسية التالية لمن يعملون في القنصليات الأجنبية[1]

١. تبادل عبارات التحية والمجاملات.
٢. تبادل الحديث حول الموضوعات السياسية.
٣. تبادل الحديث حول الموضوعات السياسية والاقتصادية
٤. الاتصال المباشر بالمؤسسات المحلية لحل مشاكل رعايا بلاده
٥. إجراء المقابلات مع الراغبين في الحصول على تأشيرة دخول لبلاده
٦. حضور المؤتمرات الصحفية
٧. المشاركة في المؤتمرات المحلية و الدولية.

١ – أجريت هذه الدراسة في ماليزيا وليست في الدول العربية. انظر:
عبد الرحمن شيك، ويسري علي(٢٠١٧).الحاجات اللغوية للعاملين في المجال الدبلوماسي، مجلة الدراسات اللغوية والأدبية، مجلة الجامعة الإسلامية العالمية،ع٣،س٧،كوالالمبور،ص-ص(٥٤-٧٨).

٨. متابعة الصحافة المحلية والإنترنت في الدولة المضيفة.
٩. إلقاء الخطب في المناسبات الدبلوماسية.
١٠. إجراء المفاوضات مع الدولة المضيفة.
١١. إلقاء بعض المحاضرات العامة والتعريف ببلاده.
١٢. التحدث في الفعاليات الفنية و الأدبية عن بلاده.
١٣. كتابة ردود للصحافة المحلية فيبعض القضايا التي تخص بلاده
١٤. كتابة الرسائل الرسمية للتبادل الثنائي بين بين بلاده و الدولة المضيفة.
١٥. الاتصال بالجامعات المحلية لمتابعة مشاكل طلاب بلاده
١٦. متابعة القنوات المحلية في الدولة المضيفة.
١٧. الاتصال المباشر مع المسؤولين لحل بعض المشكلات رعايا بلاده.
١٨. إجراء المقابلات مع الراغبين في معرفة معلومات رسمية عن بلاده (كالمستثمرين مثلاً).
١٩. كتابة رسائل التهنئة و التعزية للمسئولين في الدولة المُضيفة.
٢٠. الحديث مع المواطنين العاديين في بعض القضايا التي تخص بلاده.

كما جاء ترتيب المهارات اللغوية في هذه الدراسة وفق التراتبية التالية:

١. مهارة الاستماع.
٢. مهارة التحدُّث.
٣. مهارة القراءة.
٤. مهارة(كفاية) الفهم الثقافي للبلد المضيف. (الصواب الكفاية الثقافية، وليست المهارة).
٥. مهارة الكتابة.

يلاحظ من نتائج هذه الدراسة ان الاستماع و الحديث هما المهارتان اللتان احتلتا المركز الأول والثاني أي إنهما الأكثر إلحاحًا في برامج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة تليهما القراءة. أما الكتابة فيمكن أن يقوم مترجم متخصص – في السفارة أو في القنصلية– بترجمة ما يكتبه الدبلوماسي للغة الدولة المضيف.

وفيما يخص الحاجات ذات العلاقة بالكفاية الثقافية فقد ألمحت الدراسة إلى الحاجات التالية:

٦. معرفة النظام السياسي للدولة المضيفة.
٧. معرفة النظام الاقتصادي للدولة المضيفة.
٨. استخدام أسماء المناسبات الوطنية والدينية للدولة باللغة المحلية.
٩. معرفة موجز تاريخ الدولة.
١٠. معرفة التكوين العرقي للبلد وخصائص كل عرق
١١. معرفة الترتيب الطبقي في المجتمع
١٢. معرفة الرموز التاريخية للدولة.
١٣. استخدام أشهر التعبيرات الثقافية في البلد(المثال الشعبية على سبيل المثال).

أما الحاجات الأكاديمية التي يحتاجها المتعلم قد تتمثل فيما يلي:

أ. الحاجات الأكاديمية لتنمية مهارات التواصل الشفوي لأغراض أكاديمية[١]:

١. التمييز بين الأصوات المتقاربة في المخرج.
٢. النطق الإملائي.
٣. التمييز بين الحركة الطويلة و القصيرة.
٤. تمييز نوع الانفعال السائد في الحديث.
٥. نطق الأصوات العربية.
٦. النبر و التنغيم.
٧. الأصوات المتجاورة.
٨. الإشارات والإيماءات والحركات غير اللفظية.
٩. استعمال الصيغ اللغوية المناسبة للغرض و لجمهور.
١٠. تغيير بنية الكلمة.
١١. استعمال الأساليب اللغوية الملائمة لسياق الخطاب الشفهي(الاستفهام- الشرط-التعجُّب).
١٢. استخدام الروابط.
١٣. متابعة الحديث و العلاقات بين أجزائه.

١- محمود جلال الدين سليمان(٢٠١٠)،تنمية مهارات التواصل الشفوي لأغراض أكاديمية خاصة لدى دارسي اللغة العربية، مجلة القراءة،مرجع سابق،ص(١٢٦- ١٣٥).

١٤. الربط بين المسموع والخبرات السابقة.
١٥. التكيف مع إيقاع المتحدِّث.
١٦. تحليل المسموع.
١٧. استخلاص النتائج.
١٨. تحديد أوجه التشابه و الاختلاف.
١٩. ترتيب الأفكار منطقيًا في الحديث.
٢٠. التعبير عن الأفكار المناسبة تحثًا.
٢١. التوقف (الصمت) أثناء الحديث.
٢٢. حكاية الخبرات الشخصية.
٢٣. الإجابة عن الأسئلة إجابات مناسبة.
٢٤. فهم المعاني المتصلة بالثقافة العربية.
٢٥. فهم المعاني المتصلة بالثقافة الإسلامية.
٢٦. اختيار التعبيرات المناسبة للموقف.
٢٧. استخدام عبارات التحية و المجاملة.
٢٨. التعبير عن المعنى بصورة تنبئ بتوفر ثروة لفظية تمكِّنه من اختيار ألفاظه بدقة.
٢٩. الانطلاق في الحديث دون توقف ينبئ عن عجز في الطلاقة اللغوية.
٣٠. التَّحدث بشكل متصل ومترابط لمدة تكافئ المثير.
٣١. الاستجابة التلقائية لما يدور حوله ، ينوِّعُ فيها من أساليب التعبير و التركيب.

ب. الحاجات الأكاديمية لدارسي العربية في الجامعة في تخصصي اللغة العربية والدراسات الإسلامية[١]:

١. الاستماع للعروض الشفهية.
٢. المشاركة في الدرس داخل الفصل وخارجه.
٣. قراءة الكتب والمذكرات.
٤. قراءة كتب التراث بصفة خاصة.
٥. قراءة النصوص الدينية على الإنترنت.

١- إيفا فرحة.(٢٠١٤).اللغة العربية لأغراض خاصة: اتجاهات جديدة وتحديات، مجلة كلية الآداب و العلوم الإنسانية بالإسماعلية، -ص(٨٧- مصر،ع٨،مارس،ص (٨٧-١٢٦). عينة البحث معلمين ومعلمات يؤهلن لتدريس التربية الإسلامية.

٦. الإجابة عن الأسئلة القصيرة.
٧. كتابة المذكرات أثناء المحاضرة.
٨. كتابة المقالات والأبحاث القصيرة.
٩. معرفة كيفية كتابة بحث علمي.
١٠. كتابة الرسائل بأنواعها المختلفة والرد عليها.
١١. التخاطب و التواصل مع زملائي في العمل.
١٢. تحضير دروسي للطلاب.
١٣. إلقاء خطبة في المسجد.
١٤. التحدث مع طلابي أثناء الدرس.
١٥. كتابة وقائع الاجتماعات.
١٦. قراءة المواد المكتوبة بالعربية ذات العلاقة بالعمل.

تحليل الحاجات ميدانيًا (بطريقة عملية)

في محاولة من المؤلف لإرشاد طلاب الدراسات العليا لكيفية تحديد الحاجات اللغوية وكيفية تقديرها ختم الكتاب ببحث ميداني كامل، اختص بتحديد الحاجات في القطاع الصحي على سبيل المثال. كما ذكر» جاك ريتشاردز» مجموعة من النماذج والعينات لتحليل الحاجات، يمكن لمن يرغب في الاستزادة أن يطالعها[١].

واقع تحديد الحاجات اللغوية في الدراسات الغربية

زادت العناية بتحديد الحاجات اللغوية في ثمانينيات القرن الماضي، حيث انتعش التخطيط اللغوي نتيجة الاهتمام بتعليم اللغة لأغراض خاصة. وتعد أعمال جون مونبي John Munby الرائدة في هذا المجال[٢] وقت أن ظهرت، ويرى بعض الباحثين: إن تحليل الحاجات نضج على يد مونبي»[٣]، **وفيما يلي نوضح نموذج مونبي Munby** .

١- جاك ريتشاردز.(٢٠٠٧).مرجع سابق، ص-ص(١٠١- ١٢٩).

2-

3- Phan Le Ha.(2005). Munby's 'needs analysis' model and ESP، Asian EFL Journal. Professional Teaching Articles Collection، http://www.asian-efl-journal.com

قدَّم Munby(١٩٧٨) رؤية جديدة -أنذاك- ومذهبًا منتظمًا في تحليل الحاجات يُستند إليها في تصميم دورات اللغة الإنجليزية، وركز على بعدين من أبعاد تحليل الحاجات: الإجراءات المستخدمة لتحديد المستوى هو الهدف للقدرة الاتصالية للطالب، والإجراءات التي تُستخدم لتحويل ما تم جمعه من معلومات واستخدامه في تصميم مقرر الإنجليزية لأغراض خاصة [١] .

ويصف نموذج مونبي نوع المعلومات التي يحتاج إليها لتطوير ملف يحتوي على حاجات المتعلم الاتصالية، هي:

جدول ١٠ مكونات نموذج مونبي في تحليل الحاجات

(المصدر: جاك ريتشاردز،٢٠٠٧، ص)

المتغير	مضمونه وأمثلته
١. شخصي	معلومات مهمة ثقافيًا حول الفرد مثل الخلفية اللغوية.(من الدارسين؟ وما أعمارهم؟ ما جنسهم؟ ما جنسيتهم؟ ما خلفيتهم المعرفية؟ ما خبراتهم اللغوية.
٢. الغرض	الهدف المهني أو التعليمي الذي من أجله تكون اللغة الهدف مطلوبة. هل هي أغراض مهنية أم أكاديمية. وإذا كانت مهنية فهل هي قبل الخدمة أم في أثنائها؟
٣. المحيط	المحيط النفسي والاجتماعي الذي تكون فيه اللغة الهدف مطلوبة(الرقعة الجغرافية التي تتم فيها عملية التواصل).
٤. المتغيرات التفاعلية	العلاقات التي يتضمنها كل دور من أدوار استخدام اللغة الهدف. (الطبيب/ المرضى)،(النادل/ الزبون، مع موظفي المطبخ...).
٥. التفاعلية- الوسيلة- والشكل والوسط	وسائل تواصلية-في فصول تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة عبر الخطاب اللغوي في المُقرَّر- و يتضمن تحديد أدوار المشاركين وموقعهم من الخطاب، وهواياتهم والعلاقات الاجتماعية التي تربطهم..وهل اللغة محكية أم شفهية؟

١- جاك ريتشاردز.(٢٠٠٧).مرجع سابق، ص(٦٢).

المتغير	مضمونه وأمثلته
٦. اللهجات (النمط اللغوي)	معلومات حول اللهجات التي يستخدمها دارسو اللغة لأغراض خاصة(الفصيحة - العامية)،(رسمية- عفوية).
٧. المستوى	مستوى القدرة المطلوبة في اللغة الهدف(المستوى اللغوي المبتدئ-الأساسي-المتوسط...)
٨. الأحداث الاتصالية	أنشطة كبيرة أو صغيرة. (ما يجب على المتعلم إنجازه بواسطة اللغة، والنشاطات اللغوية المتوقع منه أداؤه مثل: التحية، توضيح المعلمات، القدرة على المناقشة في ندوة أو كتابة تقرير حول كتاب حديث).
٩. أساسي	الطريقة المحددة التي سيتم بها التواصل.(الأداء المهذب أو الفج.. التلطف).

آراء متخصصي علم اللغة التطبيقي في نموذج مونبي:

ذكر «جاك ريتشارد» ضعف هذا النموذج بقوله: «اكتشف أولئك الذين استخدموا نموذج مونبي أنه كان يقوم على اعتبارات ذاتية اعتباطية على كل المستويات تقريبًا»[١]. حينما نتأمل التاريخ الذي ذكره جاك ريتشارد في هامش صفحة (٥٤) سنجد أن هذه النتيجة كانت عام (١٩٨٠) أي بعد عامين من نشر مونبي نموذجه، مما يوجب ضرورة تطوير نموذج موبي، لعدة مسوغات:

١. ظهر نموذج مونبي منذ أكثر من ثلاثين عامًا، في تلك السنوات برزت متغيرات مجتمعية ومعرفية أفرزت رؤى جديدة في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.

٢. تغير طبيعة المتعلمين لتغير الظروف الاجتماعية والاقتصادية والمهنية.. والعولمة.

٣. مناداة بعض الباحثين المتخصصين بضرورة إضافة متغيرات جديدة تحسِّن هذا النموذج، يرى الجراح[٢] أن هذه البيانات التي قدمها مونبي قديمة لأنها ظهرت

١- المرجع السابق، ص(٥٤).

٢- محمد إبراهيم محمد الجراح. (٢٠١٠). تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها لأغراض خاصة: لغة السياسة نموذجًا (رسالة ماجستير، غير منشورة، عمان: كلية الدراسات العليا الجامعة الأردنية)، تم الاسترداد بتاريخ(١٧/ ٦/ ٢٠١٦) من موقع: http//www.search.mandumah.com/Record/553732

منذ ثلاثين عامًا؛ مما يستوجب ضرورة تحديثها بإضافة بعض المتغيرات التالية:

أ. بلد الدارس.

ب. اللغة الأم للدارس.

ت. هل سبق للدارس تعلم اللغة العربية من قبل؟ إذا كانت الإجابة بنعم فيجب الإجابة عن الأسئلة التالية:

ث. كم عدد السنوات؟ ما المستوى اللغوي الذي وصل إليه الدارس(مبتدئ-متوسط-متقدم...).

ج. ما المستوى الذي وصل إليه الدارس؟

ح. هل استخدم الدارس الترجمة من اللغة الأم للغة العربية أو العكس؟

خ. مدى اتقان الدارس للغة العربية (ضعيف-مقبول- جيد-جيد جدًا).

د. ما دوافع الدارس لتعلم اللغة؟ لماذا يتعلم الدارس اللغة العربية؟

وإليك مثال تطبيقي يوضح نموذج مونبي بصيغة إجرائية، سنطبق على متعلمين مختلفين في أغراضهم وحاجاتهم لتعلم اللغة العربية لأغراض خاصة على النحو الآتي:

جدول ١١ متغيرات مونبي في أغراض مهنية أو أكاديمية

المتغير	المعلومة المطلوبة	إجابة دبلوماسي يعمل في إحدى السفارات	إجابة أحد طلاب معهد تعليم اللغة سيلتحق بإحدى كليات جامعة الإمام.
أغراض تعلم اللغة	هل الغرض أكاديمي أم مهني؟	غرض مهني	غرض أكاديمي
	هل التعلم قبل الدراسة أم أثناء الدراسة أم بعد الدراسة؟ هل التعلم قبل العمل أم أثنائه أم بعده؟	أثناء العمل	بعد الدراسة

المتغير	المعلومة المطلوبة	إجابة دبلوماسي يعمل في إحدى السفارات	إجابة أحد طلاب معهد تعليم اللغة سيلتحق بإحدى كليات جامعة الإمام.
المحيط المكاني	المكان. أين سينفذ المُقرَّر؟	بقاعة المحاضرات في السفارة	الرياض-معهد تعليم اللغة بجامعة الإمام
المحيط الزماني	الزمان(مدة التعلم/ مدة الدراسة). كم مدة المُقرَّر الزمنية؟	مدة ثلاثة أشهر	مدة فصلين دراسيين(عام كامل)
	التواتر(التعرض للتعلم/ التعرض للدراسة).	ثلاثة مرات اسبوعيًا	يوميًا لمدة ثلاث ساعات
التفاعل الاجتماعي	هل لك أصدقاء من العرب تتحدث معهم	لا	نعم
	أي لغة تتواصل بها مع أصدقائك؟	------------ ------------	اللغة العربية الفصيحة!
التفاعل الاجتماعي	ما علاقتك بأصدقائك(زملاء في الجامعة- في السكن...)	------------ ------------	زملائي في السكن
	ما نوعية الأصدقاء؟	------------ ------------	طلاب
المهارات اللغوية	الاستماع. الحديث. القراءة. الكتابة. العرض Presentation أو المعاينة Viewing	الحديث الاستماع	القراءة الكتابة العرض أو المعاينة

المتغير	المعلومة المطلوبة	إجابة دبلوماسي يعمل في إحدى السفارات	إجابة أحد طلاب معهد تعليم اللغة سيلتحق بإحدى كليات جامعة الإمام.
النمط اللغوي	اللغة الفصيحة –اللغة العامية.	الفصيحة – العامية	الفصيحة فقط!
المستوى اللغوي	المبتدئ- المتوسط- المتقدم- فوق المتقدم	المبتدئ	المتقدم
الحديث الإبلاغي	ما المراد إنجازه باللغة العربية؟	التواصل مع مراجعي السفارة من العرب الذين لا يجيدون اللغة الفرنسية! الرد على الهاتف.	الكتابة الأكاديمية في كلية الشريعة. مهارات الدراسة Study Skills اللازمة لكلية الشريعة بجامعة الإمام!
كيفية تحقق الحديث الإبلاغي	هل صيغة الخطاب عفوية أم رسمية؟	رسمية	رسمية



الفصل الثالث

مثلث تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة

نتناول في الفصل الحالي ما يلي:

- المعلم بوصفه ضلعًا في مثلث تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.
- كفايات معلم اللغة العربية لأغراض خاصة.
- المتعلم بوصفه ضلعًا في مثلث تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.
- محتوى بوصفه ضلعًا في مثلث تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.
- معايير اختيار محتوى تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.
- المفردات في مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.

الفصل الثالث

مثلث تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة

مقدمة

يعد التدريس عملية تفاعلية بين المعلم والطالب والمحتوى الدراسي، بهدف تعليم المتعلمين المهارات اللغوية والعناصر اللغوية.. وفق إجراءات مخطط لها مسبقًا تبدأ بالتمهيد و تنتهي بالتقويم و يتخللها تنفيذ الدرس وأرجو ألا يُفْهَمُ من مقدمتي في الفصل الحالي أني أعني التدريس التقليدي التلقيني، بل إنني أعني التدريس التفاعلي الذي يهيَّأ فيه المتعلمون كي يتعلموا اللغة ويمارسوها في نشاط وتفاعل حيوي.

يستند المثلث التعليمي إلى دعائم ثلاث يوضحها الرسم التالي:



شكل ٣ مكونات المثلث التعليمي

يتبين من الشكل السابق أن مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة يستند إلى دعائم ثلاث هي:

١. المعلم.

٢. المتعلم.

٣. محتوى اللغة العربية لأغراض خاصة.

وفيما يلي بيان ذلك:

أولاً المعلم:

يُعدُّ المعلم حجر الزاوية في كل مقرر تعليمي، وقد اكتظت كتب التدريس بالكثير والكثير عن المعلم، ولخصوصية الكتاب الحالي فسوف نتحدث عن معلم اللغة العربية لأغراض خاصة...

لا يمكن تنفيذ أي مقرر لغوي -مهما كان تصميمه- بدون معلم كفء لديه مجموعة من الكفايات والمهارات التي تساعده في تحقيق أهدافه.. وهذا ما سنتعرف عليه في الفصل الحالي.

وينطلق الكتاب الحالي من تعريف مصطلح (معلم/ معلمة) اللغة العربية تعريفًا إجرائيًا بأنه: «المهني المثقف.. المهتم بتوفير بيئة محيطة ثرية لغويًا بتقديمه جرعة لغوية تواصلية تعتمد التفاوض حول المعني (الحوار والنقاش التعليمي التعلمي)..موظفًا إمكانيات السياق التعليمي (بيئة التعلم) كافة مستهدفًا اكتساب المتعلمين دخلاً لغويًا مفهومًا يُمكِّنهم من إنتاج اللغة في صورة خَرج لغوي محكي أو تحريري يشبع حاجاته التواصلية الحيوية أو الأكاديمية أو المهنية».

ويجب على معلم اللغة أن يكون واعيًا بحقيقة أن سلوكه الشخصي وسلوكياته التدريسية تعكس قناعاته وهويته المهنية والمؤسساتية، وأنه يشكل مكونًا مهمًا من مكونات السياق التعليمي اللغوي المعني بإكساب المتعلمين اللغة، فالمتعلمون يحاكونه.

هذا المعلم الذي يقصده الكتاب الحالي يجب أن يمكن من عدَة كفايات نوجزها فيما يلي:

كفايات معلم اللغة العربية لأغراض خاصة

يقصد بها: تمكن المعلم من مجموعة الخبرات والمهارات والمعارف التي تعكس سلوكه أثناء تفاعله في سياق تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة[١]. وفيما يأتي كفاءات معلم اللغة العربية لأغراض خاصة[٢]:

١. الكفايات الشخصية للمعلم وتتمثل فيما يأتي:

من مؤشرات هذه الكفاية:

أ. واعٍ بهويته المهنية (قناعاته المهنية)

ب. واعٍ بهويته المؤسساتية(قناعاته بقيمة المؤسسة التي يعمل بها، وتوجهاته التي تمكنه من التعامل مع الزملاء والمتعلمين والإداريين.... بما يجعله متكيفًا مع بيئة العمل داخل المؤسسة التعليمية).

ت. واثق من نفسه.

ث. ذو قناعة بضرورة النهوض بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها عامة وتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.

ج. متميز بالدفء والفكاهة.

ح. متميز في الأنشطة التعليمية.

خ. جاد في عمله.

د. منظم في عرضه موضوع الدرس.

ذ. عمله مؤسس على النظريات العلمية، يقدم النماذج التي يستخدمها الدارسون بأسلوب ييسر تعلمهم.

ر. متكيف ومرن.

1- Iftikhar Uddin Khwaja، Shahnaz Akhtar and Abida Mirza (2016). Module III: Curriculum Development، Assessment and Evaluation، Professional Competency Enhancement Program for Teachers (PCEPT)، NATIONAL ACADEMY of Higher Education (NAHE)،p8-10.

٢- جابر عبد الحميد جابر (٢٠٠٦). معلم القرن الحادي والعشرين، المهارات والتنمية المهنية، القاهرة، دار الفكر العربي، ص(١٧).

ز. كثير الاطلاع.

س. مشارك في دورات تدريبية عديدة من منطلق التنمية المهنية المستدامة.

ش. مبتكر ومنوِّع في طريقة تعليمه.

ص. يبرز أهمية تعليم اللغة العربية دون مبالغة أو تزيِّد.

ض. غير متعصِّب لفكرة معينة.

ط. يتقبَّل آراء الآخرين.

٢. الكفاية الثقافية[١]:

مؤشرات هذه الكفاية فيما يأتي:

أ. يتمتَّع المعلِّم بقَدرٍ معقولٍ ومقبول من الثقافة العامَّة؛ فمن غير المقبول مثلاً أن يُدَرِّس معلِّمُ العربيَّة طلابًا من بلَد كالهند مثلاً وهو لا يدري شيئًا عن طبيعة هذا البلد؛ من حيثُ اللغات والدِّيَانة، والثَّقافة والحياة...إلخ، فهذا مهمٌّ جدًّا لمعلِّم العربية لغير الناطقين بها.

ب. مثقف بطبيعة المهنة أو الوظيفة[٢] التي يُدرِّس مقررها لأغراض مهنية.

ت. مثقف بطبيعة المجال الأكاديمي الذي يدرِّس مقرره لأغراض أكاديمية.

ث. الوعي بالجانب الثقافي بوصفه أحد أبعاد تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.

ج. الوعي بالتقاطعات الثقافية في فصول تعليم اللغة العربية للأغراض خاصة.

٣. الكفاية الأكاديمية للمعلم

من مؤشرات هذه الكفاية:

أ. متمكِّنٌ من الكفاءة اللغوية والاتصالية والثقافية؛ والعناصر اللغوية التي تمكنه من امتلاك أساسيَّات اللُّغة وأدواتها.

١- رشدي طعيمة (١٩٩٠) المحتوى الثقافي في برامج تعليم اللغة العربية كلغة ثانية في المجتمعات الإسلامية: إطار مقترح، مؤتمر نحو نظرية إسلامية معاصرة، عمان الأردن،٢٤-٢٧/ ١٩٩٠، ص(٢٢).

٢- إبراهيم بابكر الحاج عبد القادر. (٢٠١٤). الحاجات الأساسية لتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة بالمؤسسات التعليمية،في اللغة العربية لأغراض خاصة(تحرير:محمد صبري شهريروآخرون).كوالا لمبور:كلية معارف الوحيو العلوم الإنسانية،الجامعة الإسلامية العالمية ،ماليزيا.

ب. متمكن من نظريات اكتساب اللغة العربية لغير الناطقين بها.
ت. متمكن من النقاش في قضايا اكتساب اللغة مع المختصين في هذا المجال.
ث. واعٍ بخصائص المتعلمين الكبار لأنها سمة من سمات تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.
ج. واعٍ بمصطلحات اكتساب اللغة العربية لغير الناطقين بها.
ح. متمكن من ممارسة البحث الإجرائي Action Research.
خ. واعٍ بأبرز مصطلحات علم اللغة التطبيقي و منها:

- مصطلح التداخل اللغوي، وهو النقل السلبي من اللغة الأم على اللغة العربية لأغراض خاصة. مصطلح التسهيل: وهو ما يعرف بالنقل الإيجابي، ونعني به نقل المتعلم قواعد لغته الأم التي تتماثل مع اللغة العربية، ويكون النقل صحيحًا، وفي هذا الصدد عرضت سوزان بيكر ولاري سلينكر بعض أمثلة عديدة توضِّح ذلك[1].
- واعٍ بالتمييز بين «مصطلحي Error، وMistake فالأولى تعني الأخطاء الثابتة نحوًا وصرفًا ... وثبوتها يعني أنها تتكرر نتيجة التداخل اللغوي لدى متعلم اللغة لأغراض خاصة، أو نتيجة فهم خطأ لبعض القواعد اللغوية ... أما الأخطاء العفوية Mistakes، فهي الأخطاء التي إن تنبه إليها المتعلم فإنه يصوبها فورًا، وينتبه لعدم تكرارها.
- واعٍ بمصطلح «اللغة البينية»[2].
- واعٍ بمصطلح المُدخَل اللغوي والمُخرَج اللغوي القابل للفهم وفقًا لنظرية كراشن...
- واعٍ بمفهوم الفروق الرئيسة بين تعليم اللغة لأغراض حيوية عامة وتعليم اللغة لأغراض خاصة.

١- سوزان جاس ولاري سلينكر(٢٠١١).اكتساب اللغة الثانية، «مقدمة عامة»،(ج١)،(ترجمة، ماجد الحمد)،الرياض، جامعة الملك سعود، ص-ص(١١٠-١١١).

٢- المرجع السابق.

- واعٍ بفرضية التفاعل في الحوار .»فالتفاعل الحواري يجعل المتعلم يستنتج دلالة ما يقال، على الرغم من أن الرسالة اللغوية تحتوى عناصر لغوية ليست جزءًا من قدراته...أي إن التفاعل الحواري في اللغة الثانية يشكِّل الأساس لتطور اللغة عوضًا عن أن يكون ساحة فقط لممارسة سمات لغوية معينة «[١] وهذا ما أثبتته العديد من الدراسات التي استهدفت التعرف على تأثير التفاعل في تطور اللغة و تنميتها لدى متعلمي اللغة الثانية[٢]
- واعٍ بنظرية العبء المعرفي cognitive Load Theory [٣] والتي تهدف إلى تكييف التعليم بما يتناسب مع ضوابط وحدود النظام المعرفي للمتعلِّم؛ لذا يمكن القول إنها: ذات تأثير كبير في تعلم اللغة.
- واعٍ بالصدمة الثقافية culture Shok والصدمة اللغوية Shok Language التي يتعرَّض لها متعلم اللغة أحيانًا.

١- المرجع السابق، ص(٤٥٧).

٢- المرجع السابق، ص- ص(٤٦٠-٤٦٣).

٣- لم أجد دراسة عربية - في حدود علمي - وظفت هذه النظرية في تعليم اللغة العربية لغة ثانية، مع أنها من أكثر النظريات التي يجب أن يلم بها مصمم البرامج اللغوية و مقرراتها، ومعلم اللغة العربية في فصول تعليم اللغة العربية؛ لذا يمكن القول إنها مفهوم غائب عن سياق تعليم اللغة العربية. وهي إحدى نظريات علم النفس ذات صلة بالذكاء المنظومي. وهي نظرية في التعلم اعتنت بتوضيح العلاقات البينية المعرفية للمتعلم والتصميم التعليمي وكيفية حدوث التعلُّم». أي إنها نظرية تصف بنية عملية التعلُّم وفقًا لنموذج معالجة المعلومات الذي يتضمَّن:

أ. ذاكرة طويلة المدى: يخزَّن فيها جميع معارفنا وخبراتنا ومهاراتنا السابقة...لفترة طويلة.

ب. ذاكرة قصيرة المدى: تعالج المعلومات وتؤدي مهام عقلية التي نرتبط بالوعي.

ت. ذاكرة عاملة: وهي الذاكرة التي تربط بين الذاكرتين السابقتين.

تستند نظرية العبء المعرفي إلى مُسلَّمات منها:

أ. أن المتعلمين يمتلكون ذاكرة عاملة محدودة، وأن التحميل الزائد لهذه الذاكرة يعوق حدوث التعلم النشط المثمر ..ومن ثم يجب التحكُّمُ في حمولة الذاكرة العاملة لتسهيل حدوث التعلم».

ب. تقديم مصادر متشابهة للمعلومات - بنفس الطريقة- يؤدي إلى حدوث تشتت للانتباه؛ مما يؤدي إلى أداء تعلمي فقير؛ ومن ثم تقترح النظرية تقديم المحتوى بطرق مختلفة(صوت- فيديو-ألعاب).

لمزيد من الاطلاع يمكنك الرجوع إلى :

- نور فاضل محمود العبادي(٢٠١٤). العبء المعرفي وعلاقته بقدرة الذات على المواجهة لدى طلاب الجامعة،(رسالة ماجستير منشورة على الإنترنت، كلية التربية، جامعة ديالي، العراق).
- حلمي الفيل(٢٠١٥) الذكاء المنظومي في نظرية العبء المعرفي، القاهرة، الأنجلو المصرية.

٤. الكفاية الأدائية للمعلم[١]:

وتعني التَّمكُّن من معرفة طرائق التَّدريس واستراتيجيات التَّعلُّم، والإلمام بعلم اللغة التطبيقي، ونظريات علم النفس اللغوي وعلم نفس النمو، والقياس والتقويم ... وخصائص الدارسين في برامج تعليم اللغة لأغراض خاصة، وهذا يتطلب الكفايات الآتية:

أ. معرفة خصائص دارسي برامج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.

ب. الإلمام بالقراءات الإثرائية التي تُنمِّي اكتساب المهارة اللغوية المستهدفة للدارسين في المُقرَّر اللغوي.

ت. الاستعداد التام للإجابة عن الاستشارات (الأسئلة، استفسار..) المتعلمين.

ث. معرفة سياق التعليم ومواقف التعلم التي تعين الدارسين في استيعاب المهارات المستهدفة في المُقرَّر.

ج. تقبل ملحوظات المتعلمين فيما يخص الدرس أو ما يخص تعلمهم ..

ح. تصميم دخل لغوي يشبع حاجات دارسي برامج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.

خ. حصر المشكلات الصوتية التي تواجه دارسي برامج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.

١- استفدت في هذه الجزئية من الدراسات الآتية:

- أحمد بابكر(٢٠٠٤).الكفايات التعليمية لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بهاوبناء برنامج في ضوئها،(ماجستيرغير منشور،جامعة افريقيا العالمية).
- عمر الصديق عبد الله عبد. (يناير، ٢٠٠٦). تطوير برامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين باللغات الأخرى. العربية للناطقين بغيرها،السنة الثالثة، العدد الثالث، الصفحات ١٦١-١٩٦.
- عبد الرحمن الفوزان(٢٠١١).إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها،الرياض، مؤسسة العربية للجميع، ص-ص(١٤-١٧).
- محمود كامل الناقة (٢٠١٣). الملتقى العلمي الدولي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، القاهرة،(١١٥-١٩/ يناير)، جامعة الأزهر.
- سعد محمد جبر، وعلى محمد العبيدي (٢٠١٠). تحديد الكفايات التعليمية لمعلمي اللغة العربية لغة أجنبية، مجلة كلية التربية الأساسية، العدد السادس والستون، ص-ص١٦٠-١٧١. http://www.iasj.net/iasj?func=fulltext&aId=10893
- مؤمن العنان(٢٠١٥).كفاءات معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها، مؤتمر اللغة العربية الدولي الأول في جامعة السلطان محمد الفاتح في اسطنبول.

د. توقيت استخدام اللغة الوسيطة في مواقف تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.

ذ. كفايات تصميم تدريس مقرر تعليم اللغة لأغراض خاصة، من مؤشرات هذه الكفاية وعيك بما يلي:

- مكونات تصميم المواقف التعليمية من منظور علم تصميم التدريس [١].
- متطلبات المهام في المُقرَّر الذي تقوم بتصميمه، فمثلا يجب أن تحيط علمًا بمجال عمل الدبلوماسيين، حينما تُدَرِّسُ مقرر تعليم اللغة العربية للدبلوماسيين.
- المهارات اللغوية المطلوب تعليمها... فبعض المجالات مثلا تتطلب التركيز على التواصل الشفوي (مثلا الحوار بين الطبيب والمريض وبين موظف الاستقبال في الفندق والنزلاء وبين موظف الاستقبال في السفارة وبين مراجعي السفارة... بينما يتطلب بعضها التأكيد على المهارات الكتابية (مثل القراءة في مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض أكاديمية.
- التَّمكن من الأساليب المثلى لتدريس المهارات اللغوية المستهدفة في المُقرَّر، ونوع الوسائل المُعِينة في عملية التدريس.
- أساليب تقويم أداء الدارسين للتعرف على مدى استفادتهم من المُقرَّر التعليمي.
- عينات من النصوص اللغوية (مثل الحوارات والمراسلات وغيرها من أدوات التواصل المكتوب، مثل الاستمارات والإرشادات المنشورة، واللوحات الإرشادية الموجودة في مواقع العمل(تعليم اللغة العربية لأغراض مهنية).
- تحديد مهارات اللغة التي يتطلبها الموقف التعليمي التعلمي أو النشاط اللغوي (مثل الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة) من خلال الملاحظة الدقيقة لذلك النشاط عبر تحليل المهام من خلال التسجيلات الحية من القطاعات التي تم ملاحظتها، وأوراق المعاملات أو الاستمارات...
- تحليل المحتوى: بهدف تحديد ما تتوافر في النصوص التي يحتاجها الدارسون لأغراض التواصل الاستقبالية (الاستماع والقراءة) ومهارات التواصل الإنتاجية (الكلام والكتابة) ولعل من المفيد أن نذكر أهمية مدونات المتعلمين

١ – ستتحدث عنه تفصيلا في الفصل الخامس.

اللغوية Linguistic Corpora[١] لمعرفة مدى شيوع كل من التراكيب والألفاظ، والوظائف اللغوية language functions أو أحداث الكلام speech acts التي يستخدمها أهل التخصص في حديثهم وكتاباتهم.

- النصوص الأصيلة Authentic Text، يعرف النص الأصيل بأنه النص الذي لم يضعه مؤلف الكتاب، ولم ينشئه مؤلف النص نفسه لهدف الدراسة، كالنصوص المطبوعة في المجلات أو الجرائد... أو الاستمارات المستخدمة في المستشفيات أو السفارات... فهذه نصوص حقيقية يجب توظيفها في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.
- تصميم سلالم التقدير لتقييم مهام المتعلمين[٢].

٥. الكفايات التقنية لمعلم اللغة العربية لأغراض خاصة:

من مؤشرات هذه الكفاية:

أ. التمكن من استخدام الحاسب الآلي.

ب. توظيف مواقع الإنترنت التفاعلية في تنفيذ أنشطة الدرس.

١- تعرَّف المدونات اللغوية بأنها: مجموعة من النصوص اللغوية الشفوية والمكتوبة (من حيث المصدر والتاريخ والنوع كحد أدنى) وهي مجموعة الاعتباطية من النصوص الطبيعية تجمع بصورة عامة لغايات محدَّدة وغالبًا ا تجمع بوصفها عينة ممثلة لبعض اللغة والنصوص». انظر :

- محمود إسماعيل صالح. (٢٠١٥). المدونات اللغوية و كيفية الإفادة منها،نقلاً عن:المدونات اللغوية العربية «بناؤها وطرائق الإفادة منها» (الإصدار مباحث لغوية ١٤). (صالح بن فهد العصيمي، المحرر) الرياض: مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية.ص(٤).
- توني ماك رني وأندرو هارديز(٢٠١٦).لغويات المدونة الحاسوبية، «المنهج و النظرية والتطبيق،(ترجمة: سلطان بن ناصر المجيول)،دار جامعة الملك سعود، الرياض: جامعة الملك سعود، ص(٤).

٢- انظر:

- عبد الباري، ماهر شعبان.(٢٠١٠). قوائم التقدير و فنون اللغة، الأردن، دار المسيرة.
- كارول آن توملنسون وجوزيف رينزولي وهان لين وسنديستر كلاند وساندرا كابلان وجنى بيورسل وديبر بيرنز ومارسيا إمبيو(٢٠١٣).المنهج الموازي،(ترجمة عبد الله بن محمد جغمان، وتيسير الخزاعلة)،عمان: دار المسيرة، ص،(١٦٣).
- أسامة زكي السيد علي(٢٠١٦).الاختبارات اللغوية، الرياض: مركز الملك عبد الله الدولي لخدمة اللغة العربية.

ت. توظيف التعلم النقال والهاتف الجوال[1] في سياق تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.
ث. توظيف المعاجم الإلكترونية المتاحة على جوالات المتعلمين[2].
ج. توظيف الفيديو المتوفر على مواقع الإنترنت في تنفيذ أنشطة الدرس.
ح. الوعي بأهمية توظيف الوسائط الإلكترونية بوصفها أحد مصادر التواصل اللغوي الحديث.
خ. تحليل خصائص المتعلمين لتحديد تقنيات التعليم المناسبة لهم.
د. متمكن من استخدام الاختبارات الإلكترونية.
ذ. توظيف نماذج تصميم المُقرَّر من المنظور الإلكتروني.
ر. متمكن من برامج إدارة المحتوى الإلكتروني مثل البلاك بوورد، وتدارس.
ز. متمكن من استخدام الواقع الافتراضي Vertual Reality، والواقع الافتراضي المعزز Augmented Reality.

٦. كفايات تنفيذ المُقرَّر:

أ. التمهيد بأسلوب شيق للدرس.
ب. إخبار الدارسين بأهداف الدرس؛ لأن المتعلمين يتفاعلون مع المحتوى المُقرَّر إذا كان لديهم أهداف شخصية لتعلم المحتوى؛ لذا يصبح من الضروري تعرف أهداف المتعلمين وتعريفهم بأهداف المُقرَّر[3].
ت. تعزيز دوافع الدارسين التكاملية Integrative Motivation وهي الدوافع النفعية الاندماجية التي جعلتهم يلتحقون بمقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.
ث. إثارة انتباه المتعلمين لبعض التراكيب والصيغ اللغوية.
ج. تشجيع المتعلم على إنتاج مخرج لغوي Output مفهوم يحقق هدفه التعليمي؛ لأن «المخرج اللغوي يجبر المتعلم على تنظيم مصادره اللغوية، واستعمال ذخيرته

١- انظر:
- أسامة زكي السيد علي.(١٤٣٨).تعليم اللغة بالهاتف الجوال، الرياض: مركز الملك عبد الله لخدمة اللغة العربية،،سلسلة دراسات(٧).
- أسامة زكي السيد (غير منشور) تطبيقات التعلم النقال والهاتف الجوال.

٢- المرجع نفسه.

٣- روبرت مارزانو و جون ل. براون.(٢٠١٦). التدريس فن و علم(ترجمة، شحدة فارع).الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج، ص(٣٨).

اللفظية أثناء إنتاجه اللغة»[1].

ح. تحفيز المتعلمين «لأن المتعلم قد يكون قويًا إلا أن توقعه الناجم عن عدم الثقة في النفس يولد الفشل، وهذا ما أيدته العديد من الدراسات النفسية»[2] فإذا نظر المتعلمون إلى الفشل على أنه بسبب نقص القدرة؛ فإنهم لن يصبحوا محفَّزين ليحاولوا أكثر أثناء تعلمهم[3].

خ. مساعدة الدارسين على تعديل الأخطاء عبر التغذية الراجعة» فالمدخل اللغوي والتفاعل الحواري يشكلان معًا القوة المسيِّرة لتطور اللغة»[4].

د. استخدام إستراتيجيات التغذية الراجعة في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

ذ. تيسير التعليم عبر ممارسة التفاوض حول المعنى من خلال المناقشة المتمركزة حول المعنى، لكونها أساس التفاعل، فالمتعلم حينما يناقش المعنى عند حدوث خلل تواصلي مع محاوره من خلال بعض العمليات النقاشية مثل الاستيضاح والتحقق، فإن الاكتساب المعرفي و اللغوي يتعزَّز لديه[5].

ر. استخدام مدخل التدريس الانتقائي Eclectic Approach لتنفيذ الدرس.

ز. التمكن من إستراتيجيات التعلم النشط وتكوين المجموعات وتدويرها.

س. التمكن من إيجاد آليات التفاعل بين الدارسين، من خلال تشجيع عمل المجموعات.

ش. المحافظة على التواصل البصري بينه و بين الدارسين[6].

ص. التأكيد على دلالة لغة الجسد خاصة في الموضوعات التي تركز على التواصل غير اللفظي كالتواصل بين الطبيب والمريض أو هيئة التمريض الأجانب والمريض.

ض. الوعي بالتقاطعات الثقافية في فصول تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، فالوعي بها يجعل تنفيذ النشاطات اللغوية محايدة وغير متحيِّزة.

ط. التمكن من تعليم مهارات اللغة المتمثلة في:

١-صالح بن ناصر الشويرخ(٢٠٠٩).لنبدأ رحلة التعلم، الرياض، د. ن، ص(٢٣).

٢- جيرولد كِمب (٢٠١٢).تصميم التدريس الفعال، الرياض، العبيكان، ص(١١٩).

٣-سوزان جاس ولاري سلينكر(٢٠٠٩).اكتساب اللغة الثانية، مرجع سابق، ص(٥٥٣).

٤- سوزان جاس ولاري سلينكر(٢٠٠٩).اكتساب اللغة الثانية، مرجع سابق، ص(٤٥٥).

٥-صالح بن ناصر الشويرخ وعبد الله المفلح(٢٠١١).تحليل الخطاب المدرسي، الرياض، شركة دوائر التعلم، ص(٢٢).

٦- أسامة زكي السيد علي(٢٠١٦).مهارات التواصل الإنساني والأكاديمي، الأردن، دار أسامة، ص(٤٥).

أ. كفايات تعليم الاستماع:

- تحديد أهداف تعليم الاستماع بوضوح وصياغتها إجرائيًا.
- الوعي بمشكلات الاستماع لدى دارسي اللغة وفقًا لأغراضها الخاصة.
- توظيف المواقف الحيوية في تعليم الاستماع.
- مراعاة الفروق الفردية بين الدارسين.

ب. كفاية تعليم التحدث:

- تحديد أهداف تعليم التحدث بوضوح و صياغتها إجرائيًا.
- الوعي بالمشكلات الصوتية لدى دارسي اللغة وفقًا لأغراضها الخاصة.
- توظيف المواقف الحيوية في تعليم الاستماع.
- مراعاة الفروق الفردية بين الدارسين.

ج. كفايات تعليم القراءة:

- تحديد أهداف تعليم القراءة بوضوح وصياغتها إجرائيًا.
- الوعي بمشكلات القراءة لدى دارسي اللغة وفقًا لأغراضها الخاصة.
- استخدام مداخل تعليم القراءة.
- مراعاة الفروق الفردية بين الدارسين.

د. كفايات تعليم الكتابة:

- تحديد أهداف تعليم الكتابة بوضوح وصياغتها إجرائيًا.
- الوعي بمشكلات الكتابة لدى دارسي اللغة وفقًا لأغراضها الخاصة.
- استخدام النماذج الحقيقية الشائعة في أماكن العمل.
- تنويع أنشطة الكتابة وفقًا لكل غرض من أغراض تعليم اللغة لأغراض خاصة.
- مراعاة الفروق الفردية بين الدارسين.

كفايات تقويم الأنشطة:

- تقويم النشاط وفقًا لأهدافه.
- قياس المستويات المعرفية وفقًا لمستويات بلوم المعرفية.
- استخدام الوسائل المناسبة لكل نشاط.

بعض الملحوظات المهمِّة

الملحوظة (١)

يجب على الخبير اللغوي-أحد أعضاء فريق تصميم تدريس المقرر- توجيه المعلم الذي سينفذ المُقرَّر إلى ضرورة الاستعانة بالمراجع والمصادر التربوية المعنية بطرائق تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية، لأن بعض الطرائق قد تكون أنسب دون غيرها مما يزيد وعي المعلم بخصائص طريقة التدريس الفعالة التي تحقق هدف المُقرَّر المراد تعليمه والتي تراعي حاجات الدراسين ورغباتهم.

ملحوظة (٢):

متعلم اللغة لأغراض خاصة مطالب بأن ينطق أصواتًا معينةً وأن يستخدم كلمات وظيفية، ويصوغ جملاً معينة أو يستخدم مصطلحات معينة، وهنا يجب الوعي بضرورة أن يكون لدى متعلم اللغة لأغراض خاصة خلفية لغوية سابقة؛ لأن عجز المتعلم عن امتلاك هذه الخلفية تجعله يواجه صعوبتين: صعوبة المحتوى اللغوي الجديد الذي لم يهيئ لغويًا لتعلمه، أما الصعوبة الثانية فهي ضعف البنية المعرفية اللغوية -الخلفية اللغوية- التي يحتاجها ليبني عليها ما سيتعلمه في مقرر تعلم اللغة لأغراض خاصة.

ثانيًا: المتعلمون بوصفهم أحد أضلاع تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة

طبيعة متعلم اللغة العربية لأغراض خاصة

المتعلم الذي نتغياه ليس متعلمًا متخيلاً، وليس متعلمًا مثاليًا بل هو شخص يعيش الأحداث التي يحياها المعلم ..يستشعر الحاجة إلى تعلم اللغة لحاجة مهنية أو أكاديمية، وحاجته هذه تستوجب منه ما يلي:

١. الالتزام بنظام السياق التعليمي الذي يشبع حاجاته اللغوية.
٢. المشاركة الإيجابية الفاعلة في عملية تعلمه من خلال التجاوب مع المعلم والزملاء.
٣. التقييم المتبادل بينه وبين الزملاء وبينه وبين المعلم دون تحرُّج، أو الخروج عن آداب الحوار.
٤. استخدام مواد التعلم (المقرر الرسمي ومصادر التعلم الإضافية..) بشكل مستقل، أو بشكل تعاوني.

٥. التنافس الشريف بوصفه حاجة أساسية ليكون مائزًا بين أقرانه الدارسين.
٦. الاتصال التأملي بنصوص المقرر، وأعني بالاتصال التأملي استيعاب النصوص -والصور المصاحبة للنص- استيعابًا يتطلب التفاعل الإيجابي مع النصوص، أي بذل جهد لاستيعاب المقروء، ويختبر استيعاب النصوص عبر إجابة الدارس عن الأسئلة التي تعقب النص.
تنطلق برامج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة من أن الدراس هو محور العملية التعليمية، ومن ثم

دوافع دارسي اللغة العربية لأغراض خاصة

تعد الدافعية المحرك الأساس في تعلم اللغة فهي تمنح الدارس:
أ. السعي للتعلم.
ب. الرغبة في التعلم.
ت. المثابرة.
ث. الاهتمام.
ج. متعة التعلم.
ح. الحافز والباعث لتَعلُّم اللغة.
خ. استثمار تعلم اللغة في المواقف الحيوية التي يعايشها.
قسم الناقة الدوافع[١] إلى نوعين هي الدوافع الوسيلية والدوافع التكاملية على النحو التالي:

١. الدوافع الوسيلية (الغرضية)

هي الدوافع قصيرة المدى لقضاء حاجة قصيرة المدى، فالدارس الذي يستهدف تعلم اللغة للعمل في بلد عربي، ينتهي هذا الدافع حينما يعود لبلده مرة أخرى.

٢. الدوافع التكاملية.

هي الدوافع طويلة المدى التي تجعل الدارس يستمر في تعلم اللغة، فالدارس الذي يرغب في التعرف على الثقافة العربية والتواصل مع المتحدثين الأصليين.. فهذا الدافع

١- محمود كامل الناقة.(١٩٨٩).دوافع دارسي اللغة العربية، أم القرى، ص(١٤)

يستمر مع المتعلم سواء أكان يتعايش هذا الدارس مع العرب أو يدرس اللغة في بلده.

تقسيم علي مدكور وإيمان هريدي[1] لدوافع تعلم اللغة العربية لأغراض خاصة:

أ. الدوافع الثابتة.

ب. الدوافع المتغيرة.

يتفق المؤلف مع تقسيم -أستاذي المغفور له بإذن الله-على مدكور والزميلة الدكتورة إيمان هريدي اللذين قالا: «إن دوافع متعلمي اللغة العربية لأغراض خاصة هي دوافع ثابتة تستمر مع دارس اللغة لأغراض خاصة، فدارسو العربية لأغراض أكاديمية تستمر معهم هذه الدافعية من منطلق سمة التنافس والتمايز الأكاديمي، كذلك دارسو العربية لأغراض مهنية فدافعه لتعلم اللغة الأجنبية يأتي من كونه متطلبًا وظيفيًا ضروريًا يجعله مائزً بين زملائه».

كما قَسَّمَ الإطار الأوروبي[2] دوافع تعلم اللغة إلى دوافع الداخلية والدوافع الخارجية، فالدوافع الداخلية تتمثل في الشعور الذاتي النابع من الدارس نفسه بضرورة تعلم المتعلم المستهدفة، دون أي توجيه خارجي يتمثل في تعاميم العمل، مطالبة المؤسسة التي يعمل فيها الفرد بضرورة تعلم اللغة الأجنبية، وهذا الدافع هو ما اصطلح عليه(علي مدكور وإيمان هريدي بالدوافع الثابتة ، وما قصده الناقة بمصطلح (الدوافع التكاملية).

ثالثًا: محتوى مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة

قضية المحتوى قضية ليست بالهينة؛ لأنها تعكس منطلقات مخططي المقرر حول طبيعة اللغة واستخدام اللغة، وتعلم اللغة، والعناصر اللغوية الأساس..

قضايا مهمة في محتوى مقرر تعليم اللغة لأغراض خاصة:

نظرًا لطبيعة جمهور مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، والموضوعات التي توضع في المقرر، نجد أن علماء اللغة التطبيقيين اتخذوا إجراءات عرفت باسم الاختيار Selection والتَّدرُّج Gradation.وقد لقي الاختيار والتدرج عناية علماء اللغة

١– على مدكور وإيمان هريدي (٢٠٠٦) تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرة» النظرية والتطبيق»، القاهرة، دار الفكر العربي. ص (٢١٤– ٢١٦).

٢– مجلس أوروبا.(٢٠٠١)الإطار الأوروبي،(ترجمة علا عبد الفتاح ووضياء الدين زاهر وماجدة مدكور ونهلة توفيق). القاهرة: معهد جوتة، ص(١١٩).

التطبيقيين في العقود الأولى من القرن العشرين»[1].

١ . اختيار المفردات Vocabulary Selection

المفردات أبرز مكونات اللغة؛ فبها يتواصل البشر حينما يُركِّبون المفردات في بنية نحوية صحيحة، وتعليمها يهدف إلى التواصل، والفشل في استخدام المفردات الصحيحة يعني فشل التواصل؛ إذ يمكن القول: إن تعلم اللغة يكمن في التمكن من المفردات اللغوية، فالدخل اللغوي الهزيل دليل على ضعف اللغة لدى صاحبه؛ لأنه غير متمكن من الخرج اللغوي المفهوم؛ لذا عني المختصون بالمفردات ومعايير اختيارها في تعليم اللغة لأغراض عامة أو لأغراض خاصة، واتفق المعنيون على أسس اختيار المفردات للأغراض الخاصة تمثلت فيما يلي:

أ. التواتر أو شيوع الاستخدام:

تفضيل الكلمة شائعة الاستخدام عن غيرها في المجال الأكاديمي أو المهني.

ب. الشيوع والتكرار:

تفضيل الكلمة المستخدمة في بيئة العمل أو للأغراض الأكاديمية مكتوبة أو مسموعة، ويرى الراجحي أن الشيوع هو الأهم حينما نختار المفردات في المقرر، ودقة الحكم على الشيوع يتوقف على دقة العينات المأخوذة من بيئة العمل أو من المجال الأكاديمي في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.

ت. القرب الملاصقة والمصاحبة:

أي الكلمات الأقرب للدارس في مجاله المهني، أو الأكاديمي.

ث. الإتاحة:

تفضيل الكلمة اليسيرة النطق على الدارس، وذات الدلالة الواضحة لدارس اللغة لأغراض خاصة.

ج. الألفة:

تفضيل الكلمة المألوفة التي يتواتر ورودها واستعمالها أكاديميًا ومهنيًا.

١- جاك ريتشاردز.(٢٠٠٧).مرجع سابق،ص(٦).

ح. الشمول:

تفضيل الكلمات التي تحمل معاني متعددة تيسر على المتعلم استخدامها، مثل كلمة بيت بدلاً من منزل فهي تحمل دلالة: بيت الله الحرام: الكعبة.

خ. الأهمية:

الكلمات التي يحتاجها دارس اللغة ليشبع دوافعه، ويحقق حاجاته.

د. العروبة = فصاحة الكلمة:

تفضيل الكلمات ذات الجرس العربي فكلمة هاتف بدلاً من التليفون

ذ. التجسيد:

الكلمات التي يمكن تقديمها في صورة أو رسم لتقريب دلالتها للدارس.

ر. القصر :

اختيار الكلمات القصيرة الحروف وسهلة النطق مما يؤدي إلى سهولة نطقها، فكلمة لقاء أيسر من كلمة مقابلة.

ز. التدرُّج:

أي التدرج في عدد المفردات الجديدة لتضاف إلى قاموس دارس اللغة العربية لغير الناطقين بها.

سؤال مُلِّح:

كم عدد المفردات التي يجب أن يتضمنها مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة؟

هذا السؤال يُلح على ذهن مصمم المُقرَّر، والمعنيين بتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، والإجابة عن هذا السؤال يبنى على:

- الدراسات الخاصة بلغة المهن والوظائف (تحليل الخطاب المهني أو الأكاديمي) وهناك ندرة شديدة في هذا الأمر، نتيجة:
- ندرة وجود مؤسسة ذات ثقل لغوي تعنى بهذا الأمر.
- ندرة المعاجم اللغوية المتخصصة (الدبلوماسية، الطبية...).
- ندرة وجود قوائم شيوع Word frequency list خاصة بقوائم الكلمات الأساسية

Basic Vocabulary خاصة بمجال تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، وهو المتعارف عليه في الغرب باسم المقرر الدلالي Lexical Syllabus [1].

- ندرة الدراسات التحليلية للمدونات اللغوية الخاصة بالمهن General linguistic Corpora.
- ندرة الدراسات المعنية بالمدونات التعليمية (الأكاديمية).

٢. اختيار النحو Grammar Selection

تُعدُّ قضية اختيار الموضوعات النحوية و التركيبات النحوية من أكثر القضايا جدلاً في تعليم العربية للناطقين بغيرها التي شغلت علماء اللغة التطبيقيين منذ عشرينيات القرن الميلادي الماضي؛ لأن عدد التراكيب النحوية كثيرة يتبين لنا هذا حينما نستعرض أي كتاب قواعد ذي قيمة علمية في مجاله؛ لذا دار نقاش مستفيض بين المهتمين بتعليم اللغات الأجنبية حيث وضعوا بعض المبادئ منها :

١. مبدأ اليسر والمركزية Simplicity & Centrality «يوصي هذا المبدأ باختيار التراكيب النحوية اليسيرة نسبة إلى البناء الأساسي للغة بدلا من التراكيب المعقَّدة والثانوية»، وهذا المبدأ – من وجهة نظر المؤلِّف –يفيد في تعليم اللغة لأغراض مهنية.
٢. مبدأ الشيوع Frequency: وأرى أن هذا المبدأ هو الأنسب إذا ما اعتمدنا على المدونات اللغوية المستقاة من النصوص الحقيقة التي تُحلَّل ببرنامج (غواص) الذي ابتكره الدكتور عبد المحسن عبيد الثبيتي، على سبيل المثال[2]. والحق أنه لم تجر دراسة عربية في –حدود علم المؤلف– وظَّفت المدونات اللغويةCorpora

---

١– المرجع السابق، ص(١٢).

٢– انظر:

- عبد الله يحيي الفيفي.(٢٠١٥). مدونات المتعلمين،، في (صالح بن فهد العصيمي :محرر، المدونات اللغوية العرية بناؤها وطرائق الإفادة منها)، الرياض: مركز الملك عبد الله لخدمة اللغة العربية، سلسلة مباحث لغوية(١٤)،ص–ص(٩٧– ١٤٦).
- عبد المحسن عبيد الثبيتي.(٢٠١٥).تصميم المدونات اللغوية وبناؤها، في (صالح بن فهد العصيمي :محرر، المدونات اللغوية العرية بناؤها وطرائق الإفادة منها، الرياض: مركز الملك عبد الله لخدمة اللغة العربية، سلسلة مباحث لغوية(١٤)،ص–ص(١٤٨– ١٧٨).
- عبد المحسن عبيد الثبيتي وعقيل الشمري.(٢٠١٥).لسانيات المدونات :نماذج تطبيقات في لغة الصحافة العربية، في (صالح بن فهد العصيمي :محرر، المدونات اللغوية العرية بناؤها وطرائق الإفادة منها)، الرياض: مركز الملك عبد الله لخدمة اللغة العربية، سلسلة مباحث لغوية(١٤)،ص–ص(١٨١– ٢٣٣).

(مفردها Corpus مدونة) في مجال تعليم اللغة العربية؛ على الرغم من شيوع برامجها اللغوية، والدورات التدريبية التي تتيحها مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية؛ ولعل ذلك له أسباب لا يَسعنا استعراضها في الكتاب الحالي. إلا أن المؤلف يرى أنها المخرج التقني الذي يبنى أو يصمم على أساسه مقررات تعليم اللغة العربية لأبنائها أو لأغراض خاصة. ليس إعجابًا بالتقنية بل من منطلق المدخل التواصلي الذي استندت إليه اللغات الأجنبية في بناء مقرراتها وكتبها ومعاجمها، إذ يعمل المدخل التواصلي على نقل الحياة داخل حجرة الدراسة، من خلال المواقف الحقيقية[١]؛ لكي يتحرك الدارس في أنشطة تواصلية لازمة لعمله أو لدراسته الأكاديمية [٢]؛ وهذا يفرض على القائمين بتصميم برامج تعليم اللغة ومقرراتها أن يحددوا الاحتياجات اللغوية للمتعلمين، كي يرتبط نشاطات التعلم بأهداف المتعلمين الساعين إلى اكتساب الكفاءة التواصلية[٣]، وفي هذا يقول أستاذي رشدي طعيمة «لا يشغلنا عند اختيار المحتوى اللغوي لبرامج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة عدد التراكيب أو أنواعها، ومدى شيوعها في القوائم قدر ما تشغلنا المواقف التواصلية التي ينبغي أن تدور حولها اللغة»[٤].

بناء على ما سبق يقترح ضرورة التوجُّه نحو النحو الوظيفي في تصميم مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، إذ يجب أن تبتعد التركيبات النحوية عن المفهومات غير المجدية فالطبيب والمهندس والدبلوماسي...لا يعنيهم المشار والمشار إليه، أو الفعل الجامد أو الفعل المبني والفعل المعرب..إنهم في حاجة إلى الوعي بالتواصل مع العرب بمفردات وتراكيب بسيطة غير موغلة في التعمق النحوي..»[٥].كما تصبح التدريبات النحوية النمطية هي المخرج من مأزق صعوبة النحو العربي، وأعتقد أن المعيار الرئيس في جودة

1- Brent Scowcroft (2011)Full Report Forging a 21st-Century Diplomatic Service for the United States through Professional Education and Training، Washington :Stimson Center،www.stimson.org،p33.

٢- رشدي طعيمة و محمود الناقة (٢٠٠٦) تعليم اللغة اتصاليًا، مرجع سابق، ص (٣٧).

٣- أ.د قاي كوك.(٢٠٠٨) علم اللغة التطبيقي (ترجمة يوسف عبد الرحمن الشميمري) الرياض: جامعة الملك سعود، ص (٤٦).

٤- رشدي طعيمة (١٩٨٩) تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، مناهجها، أساليبها ، الرباط: الأيسيسكو، ص(٢٨١).

٥- محجوب التنقاري.(٢٠٠٨).اللغة العربية لأغراض خاصة» اتجاهات جديدة وتحديات». المجلة التاريخية، العدد (٤٣)،المغرب(العدد،٨)،(٨-٩).

محتوى مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة هو الإجابة عن الأسئلة التالية[1]:

١. ما أغراض متعلم اللغة العربية من تعلمها؟.
٢. مَن الُمخاطَب في الُمقرَّر؟ أين المكان الذي سينفذ فيه الُمقرَّر.؟
٣. ما الحدود المفروضة؟ متى يبدأ تدريس الُمقرَّر؟ ما مدة الُمقرَّر؟
٤. كيف سيوزع الُمقرَّر؟ ما المحتوى الذي يريده المتعلم= ما المحتوى الذي يُشبع حاجات المتعلم؟
٥. ما الأنماط اللغوية المطلوبة؟ ما المستوى اللغوي المطلوب؟ ما الموضوعات التي يجب أن تُغطِّي المضامين التي تُشبع حاجات المتعلمين في الُمقرَّر؟
٦. ما النظريات التي سيصمم الُمقرَّر في ضوئها؟
٧. ما طرق التدريس التي توظَّف في هذا المقرر؟
٨. ما كفايات المعلم المطلوبة؟
٩. ما طرق التقويم المستخدمة؟

يوضِّح الشكل الآتي مكانة المحتوى في منهج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة

- تحديد الأهداف.
- تحديد وتخصيص المحتوى وتصنيفه.
- تجميع برنامج التعلم من خلال توزيع وترتيب المحتوى

اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية أو لغة ثانية

عرض المحتوى ← المحتوى المختار ← بؤرة التعلم

نقل خلفية (ما وراء) المحتوى إلى الاستخدام اليومي.

الاستخدام المستمر كما هو متعلم في مواقف تواصلية فعلية وواقعية

مكانة المحتوى في منهج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة
(المصدر علي مذكور وإيمان هريدي،٢٠٠٦، ١٠٢)

شكل ٤ مكانة المحتوى في منهج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة

١ – إيفا فرحة.(٢٠١٤).اللغة العربية لأغراض خاصة: اتجاهات جديدة وتحديات، مرجع سابق، ص(٨٣).

وضع ميشيل برايم(نقلاً عن علي مدكور وإيمان هريدي،٨٩،٢٠٠٦) نموذجًا أشار فيه إلى أهمية تواجد البُعد الثقافي للغة الهدف(اللغة العربية بوصفها لغة ثانية) مع البعد المعرفي المتمثل في المهارات اللغوية المستهدفة في مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، وفيما يأتي مكونات هذا النموذج:



شكل ٥ نموذج ميشيل بيرام لتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة

المصدر: علي مدكور وإيمان الهريدي،١٠٣،٢٠٠٦)

ملحوظات مهمة في المحتوى:

١ . النصوص اللغوية بوصفها محتوى مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة

عند الحديث عن النصوص نجد اتجاهان يتنازعان: الاتجاه الأول: يرى تقديم نصوص ميسَّرة، وهي نصوص مصنوعة متصرَّف فيها تبرز أساليب لغوية معينة، مع نثر بعض المفردات ذات الصلة بالتخصص في ثنايا هذه النصوص. مع بيان دلالتها اللغوية والاصطلاحية. أمَّا الاتجاه الثاني: فيرى أخذ النصوص من مجال التخصص من غير تحوير أو تعديل، فمفرداتها

هي المفردات التي يستخدمها الدارس في حقل تخصصه. ولكل اتجاه من الاتجاهين محاسنه وعيوبه، والمحك الرئيس هو مستوى الدارس اللغوي والتخصصي. ويتفق المؤلف مع رأي «فرحة إيفا» التي تشير إلى أن النص الأصلي هو الأجدى في تعليم اللغة لأغراض خاصة؛ لأنه يلبي حاجات المتعلم الحالية، كما أنه ينعكس على حياتهم المهنية والأكاديمية المستقبلية.

٢. مفهوم النص في مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة

أقصد بالنص في تعليم اللغة لأغراض خاصة: كل خطاب يتسم بالحبك والسبك والاتساق.. مثبت بالكتابة أو الاستماع، أي النص المقروء أو المسموع .

أنماط نصوص مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة:

أ. **النص الأصلي**: هو كل نص أنتج لأغراض تواصلية دون أن يرتبط بتعليم اللغات[1].
أمثلة النصوص الأصيلة: مقالات الجرائد، المجلات، فاتورة الحساب، تذكرة الطائرة أو القطار..

ب. **النصوص المصنوعة**: النصوص التي ألفها مؤلفو مقرر تعليم اللغة لأغراض خاصة بأنفسهم.

ت. **النصوص المعدَّلة**: أي نص قام مؤلف المقرر- بالتصرف فيه- بالتعديل تبسيطًا بحيث استبدل بعض كلمات النص الأصلي بكلمات من عنده للتبسيط مثلا، أو حذف بعض الفقرات، أو قام بتلخيصه..

٣. معايير اختيار نصوص مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة

تتمثل معايير اختيار محتوى نصوص مقررات تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة فيما يلي(مع الأمثلة من مقرر «العربية للمرشدين السياحيين»[2]:

أ. **الصدق**: أي يصبح المحتوى واتساقه مع العلوم اللغوية معلنة النتائج المتسمة بالموضوعية.

- **مثال**: حاول مؤلفا الكتاب أن يكون محتوى الكتاب نابعًا من الواقع الماليزي، دون تزيد أو نقصان بالاعتماد على الوثائق الصادرة من مكاتب السياحية

١- مجلس أوروبا.(٢٠٠١)الإطار الأوروبي، مرجع سابق، ص(١٥٩).

٢-إبراهيم سليمان ووان نور الدين(٢٠١٠).اللغة العربية لأغراض وظيفية «تعليم اللغة العربية للمرشدين السياحيين، كوالا لمبور، ماليزيا، مركز البحوث بالجامعة الإسلامية. (يستهدف الكتاب الحالي التطبيق أكثر من التنظير).

التابعة للحكومة الماليزية، ومقابلات العائلات العربية التي تزور ماليزيا، ومقابلة المرشدين السياحيين الماليزيين....

ب. **الأهمية**: ويقصد به أن يكون ذا قيمة في حياة المتعلم، شاملاً للجوانب المعرفية التي تلبي حاجات دارسي اللغة العربية لأغراض خاصة.

- **مثال**: حاول الكتاب -ما أمكن ذلك- خدمة المُرشد السياحي، أو الطالب الذي يدرس مقرر اللغة العربية للسياحة في السنة الثالثة أو الرابعة من المرحلة الجامعية، من خلال تغطية المحتوى لأكبر قدر من المعلومات عن ماليزية من منطلق تحديد حاجات المرشدين السياحيين الذين هم على رأس العمل. وجاءت نصوص الكتاب من نصوص حقيقية.

ت. **الميول**: حينما يحقق المحتوى مقولة: «التعلم ذو المعنى»، فإن هذا يعني أن ميول الدارس أُشبِعت.

- **مثال**: بُنِي الكتاب كله وفقًا لاحتياجات المرشدين السياحيين، وميولهم... من خلال اتباع الطرق العلمية لجمع البيانات من المرشدين، ومديري المكاتب السياحية التابعة للحكومة الماليزية.

ث. **القابلية للتعلم**: وتتحقق القابلية للتعلم حينما يراعي المحتوى الفروق الفردية بين الدارسين، إلى ضرورة مراعاة مبدأ التدرُّج في عرض المادة العلمية.

- **مثال**: ابتعد في الكتاب عن المجازات البلاغية، واستعارات بلاغية... وموضوعات نحوية غير المهمة كالمبني و المعرب والإعراب...كما اختيرت مفردات سهلة النطق و الفهم على المرشد السياحي الماليزي. وعُرِضتْ المادة من الأسهل للأصعب و من العام إلى الخاص فماليزيا قبل كوالا لمبور، وولاية كوالالمبور قبل ولاية ترنجانو وولاية كوانتن قبل شرانتق..

ج. **العالمية**: يقصد به أن يتضمن المحتوى اللغوي العربي موضوعات يتفق عليها البشر حينما يذهبون إلى ماليزيا.

- **مثال**: انطلق الكتاب من موضوعات يتداولها الناس -كافة - حينما يقومون برحلة سياحية إلى ماليزيا، مثل موضوع: في المطار، السوق الصيني...

ح. **الثقافة**: يعكس المحتوى الثقافة العربية، من منطلق مقولة: «لا تعليم للغة بلا ثقافة».

- **مثال**: انطلق الكتاب ليعبر عن الثقافة الماليزية اللازمة للمرشدين السياحيين.

تنظيمات المحتوى في مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة

يشير جاك ريتشاردز إلى التنظيمات التالية:

١. موقفيًا: ينظِّمُ المحتوى حول مواقف مختلفة والمهارات الشفهية الضرورية في تلك المواقف.

٢. موضوعيًا: ينظم المحتوى حول موضوعات مختلفة وكيفية التحدث عنها باللغة الهدف.

٣. وظيفيًا: ينظِّم المحتوى حول الوظائف التي لها حاجة كبيرة للدارسين وفقًا لمهنتهم أو حاجاتهم الأكاديمية.

٤. المُهمات: ينظم المحتوى حول مهمات وأنشطة مختلفة مما سيقوم به الدارسون في مواقع عملهم أودراستهم الأكاديمية.

محددات تنظيم المحتوى في مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة

١. المعارف ومعتقدات الدارسين حول اللغة ومهاراتها، وعناصرها.

٢. البحث والنظريات: تقود البحوث اللغوية المعنية بتعليم اللغة إضافة إلى نظريات علم اللغة التطبيقي.. إلى مقترحات ترجِّح أحد التنظيمات على باقي التنظيمات الأخرى.

٣. المارسة العامة: الخبرة التي اكتسبها مصممو المقرر تمكنهم من تأسيس يتواءم مع:

أ. طبيعة الدارسين..

ب. خلفية الدارسين وقناعاتهم حول اللغة العربية.

ت. كفايات الدارسين اللغوية.

٤. مراجعة الأدبيات المتوفرة حول المقرر المقترح تصميمه لتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.

٥. مراجعة المواد المطبوعة المتوافرة في الموضوع.

٦. تحليل مشكلات الدارسين المهنية أو الأكاديمية ذات العلاقة باللغة العربية.

٧. استشارة الخبراء المتخصصين في مجال تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.

٨. استشارة المدرسين الذين لهم معرفة سابقة بمقررات تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.

الفصل الرابع

مداخل تعليم اللغة العربية وطرق تدريسها لأغراض خاصة

نتناول في الفصل الحالي ما يلي:

- مضمون مدخل اللغة العربية لأغراض خاصة.
- المدخل اللغوي في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.
- المدخل المهاري في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.
- المدخل التعلمي في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.
- ملاحظات عامة على مداخل تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.
- ما يستفيده المُصَمِّم من نموذجي مونبي ورشدي طعيمة في ضوء المدخل التعلمي.

الفصل الرابع

مداخل تعليم اللغة العربية وطرق تدريسها لأغراض خاصة

مقدِّمة

أكد هتشنسون ووترز أن تعليم اللغة الخاصة يُعد **مُدخلاً** وليس منتجًا تعليميًا، وهذا ما أشار إليه أستاذي الدكتور رشدي طعيمة[1]، وأنَّه مقررٌ Course وليس منهجًا Curriculum أو خطة دراسية Syllabus، وأنه ليس طريقة تدريس Method ، وليس إجراءات تدريس Procedures، فهو يقف مع مداخل تعليم اللغة مثل المدخل الاتصالي والمدخل الإنساني، إلا أنه[2] تضمن ثلاثة مداخل هي: مداخل تعليم اللغة

١- رشدي طعيمة ومحمود كامل الناقة.(٢٠٠٣). تعليم اللغة لأغراض خاصة: مفاهيمه ومنهجياته « المشكلة والمسوغات»، المنظمة الإسلامية للثقافة و للعلوم ، المغرب، ص(٣٨).

٢- انظر:

- رشدي أحمد طعيمة (٢٠٠٣). تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة مفاهيمه وأسسه و منهجياته. الخرطوم: المنظمة العربية للتربية و الثقافة والعلوم،٢-٤ ذو القعدة١٤٣٢هـ/ ٤-٦/ يناير،ص- ص(٢٧،٤ -٢٨).
- علي مدكور وإيمان هريدي (٢٠٠٦). تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، مرجع سابق، ص (١١٦).
- إبراهيم بابكر الحاج عبد القادر.(٢٠١٤). الحاجات الأساسية لتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة بالمؤسسات التعليمية،في اللغة العربية لأغراض خاصة(تحرير:محمد صبري شهريروآخرون). . كوالال لمبور: كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية،الجامعة الإسلامية العالمية ،ماليزيا.
- ويرى المؤلف أن هذا الحكم لا يعمم إلا في تعليم اللغة لأغراض أكاديمية فقط وليس على تعليم اللغة لأغراض مهنية فالطبيب البريطاني أو الهندي الذي لم يسبق له تعلم اللغة العربية وهو مطلب مهني في المملكة العربية السعودية- وفقًا

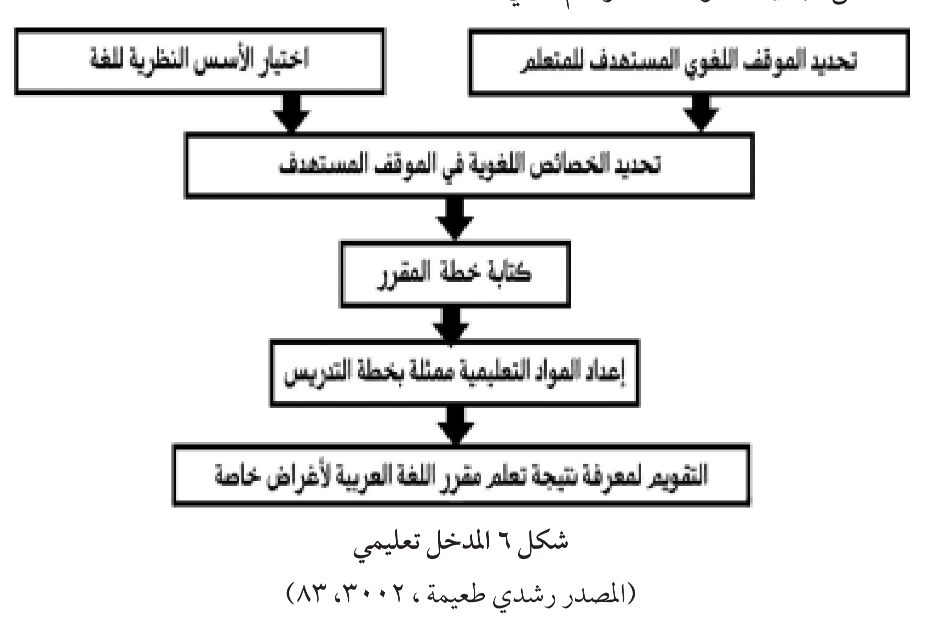
العربية لأغراض خاصة وطرق تدريس يعرف محمد كمال بن ناصر[1] المدخل بأنه: مجموع المنطلقات والأسس العلمية والفلسفية التي يستند إليها المُقرَّر.

مداخل تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة

قسَّم رشدي طعيمة مداخل تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة إلى ثلاثة مداخِل نستعرضها فيما يلي:

١. المدخل اللغوي Language – Centered Approach

يستهدف هذا المدخل[2] تحديد المواقف التي تستخدم فيها اللغة وبالتالي صياغة الأهداف وبناء المحتوى وتصميم النشاطات اللغوية المناسبة لحاجات المتعلِّم، وهو من المداخل البسيطة. يوضِّحه الرسم التالي:



شكل ٦ المدخل تعليمي

(المصدر رشدي طعيمة ، ٢٠٠٢، ٨٣)

لوثيقة جودة الخدمة الصحية– فحينها نعلمه اللغة العربية لأغراض خاصة فنحن نبدأ معه من مستوى المبتدئ(Zero) وفقًا لمقرر لغوي مكثَّف يشبع حاجاته المهنية، وهنا يصبح من الخطأ أن نعلمه اللغة العربية لأغراض الحياة؛ لأنه لا يحتاجه الآن.

١– محمد كمال ناصر الدين. (يوليو ٢٠١١). منهج اللغة العربية في كلية الطب و العلوم الصحية بجامعة العلوم الإسلامية الماليزية(دراسة وصفية تقويمية). كوالا لمبور: رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية معارف الوحي و العلوم الإنسانية – الجامعة الإسلامية. ص (٥٨).

٢– رشدي طعيمة ومحمود كامل الناقة.(٢٠٠٣). تعليم اللغة لأغراض خاصة: مفاهيمه ومنهجياته» المشكلة والمسوغات، مرجع سابق،(٣٨).

يلاحظ على هذا المدخل أنه ركز على تعلم اللغة.

٢. المدخل المهاري Skills – Centered Approach

يستهدف هذا المدخل[١] تحديد العمليات و الأساليب التي تساعد الدارس على الأداء اللغوي الجيد الذي يحتاجونه مهنيًا أو أكاديميًا دون التوقف عند مستوى لغوي معينٍ[٢]، **من أبرز مميزاته ما يلي:**

أ. لا يركز على أوجه القصور لدى الدارس.

ب. يجعل الدارس يمارس للغة وليس متعلمًا لها، لذا يمكن القول: إن هذا المدخل يركز على استخدام اللغة تواصليًا و ليس تعليم اللغة من خلال التركيز على القواعد.

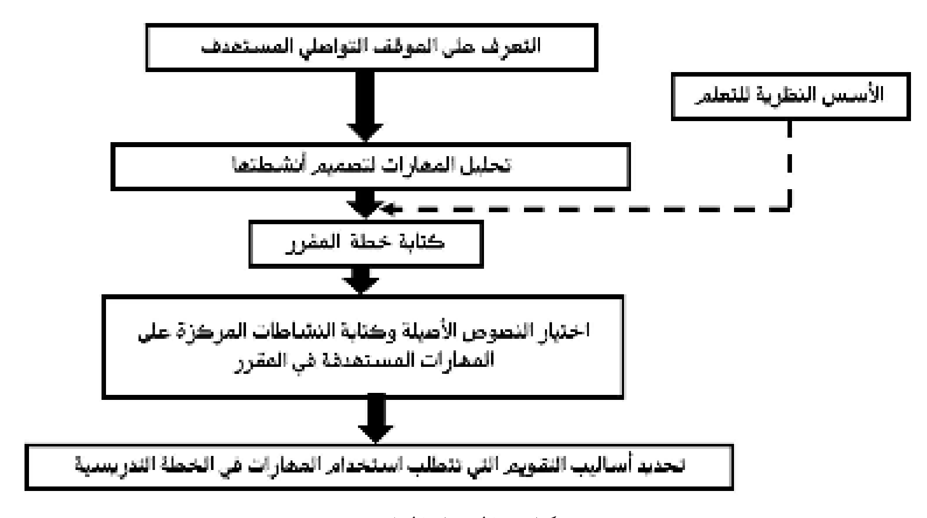
ت. يركز على مهارة التفكير باللغة، ويرى هتشنسون بأن التركيز على مهارة التفكير للتغلب على مشكلتين تواجهان برامج تعليم اللغة لأغراض خاصة وهما مشكلة ضيق الوقت وقلة خبرة الدارسين، وتؤكد سيتي روسيلا[٣] على أن هذا المدخل ينمّي قدرة الدارس، ويوضح الرسم التالي مكونات هذا المدخل:

١- رشدي طعيمة ومحمود كامل الناقة.(٢٠٠٣). تعليم اللغة لأغراض خاصة: مفاهيمه ومنهجياته» المشكلة والمسوغات، مرجع سابق،(٣٨).

٢- انظر:

- المرجع السابق، ص (١١٦).
- فرحة إيفا، مرجع سابق،ص(٨٠).

٣- سيتي روسيلا واتي بنت رملان. (٢٠١٠). إعداد منهج تعليم اللغة العربية لأغراض علمية لطلبة الدراسات الإسلامية في كلية دار الحكمة بكاجنج ولاية سالانجور، «دراسة وصفية تحليلية». ولاية سلانجور، ماليزيا: الجامعة الإسلامية العالمية.ص(٥٧).



شكل ٧ المدخل المهاري

(المصدر رشدي طعيمة ، ٢٠٠٢،٩٣)

يلاحظ ما يأتي:

أ. بدأ بما بدأ به المدخل اللغوي.

ب. ركز على المهارات اللغوية التي يحتاجها الدارسون.

ت. ركزت النصوص اللغوية على المهارات اللغوية التي يحتاجها الدارسون.

ث. ركز التقويم على المهارات اللغوية.

٣. المدخل التعلمي Centered Approach -Learning

يركز هذا المدخل[1] على عملية التعلم وليس التعليم؛ فالدارس هو محور السياق التعلمي في فصول اللغة العربية لأغراض خاصة، ولهذا المدخل منطلقات أساس منها:

أ. أن التعلُّم يتحدد بشكل كلي بواسطة المتعلم نفسه. إننا كمعلمين نستطيع أن نُحدِّدَ طبيعة عملية التعلم، والمتغيرات المنخرطة فيها، وحدود حركتها، ولكن المتعلم وحده هو من الذي يُحدِّدُ مدى التعلم.

ب. التعلم عملية وليست ناتجًا، عملية يوظِّف فيها كل ما لديه من المعلومات و

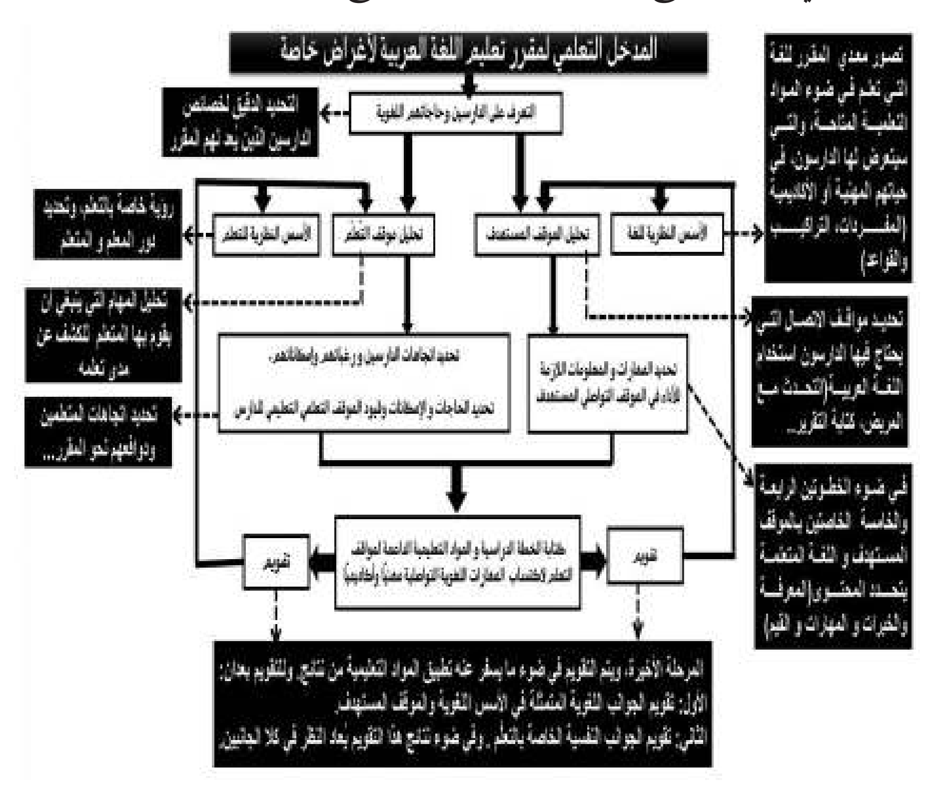
١ – رشدي طعيمة ومحمود كامل الناقة.(٢٠٠٣). تعليم اللغة لأغراض خاصة: مفاهيمه ومنهجياته» المشكلة والمسوغات، مرجع سابق،(٤١).

المهارات في استقبال وفهم ما هو جديد من معلومات ومهارات.

ت. التعلم عملية داخلية تعتمد على قدرة المتعلم على بناء تعلمه من خلال ما لديه من معرفة سابقة والخبرات الجديدة التي يتعلمها، وبناء معرفته تعتمد على دافعيته في التعلم.

ث. بناء المقرر عملية ديناميكية مستمرة، يعتمد على التغذية الراجعة بهدف تقويمه وتطويره.

وفيما يلي شكل يوضِّح مكونات هذا المدخل وشرح رشدي طعيمة له.



(المصدر رشدي طعيمة ، ٢٠٠٣، ٤١)

(تصميم أسامة زكي السيد علي)

يلاحظ على المدخل السابق ما يأتي:

١ . انطلق من حاجات الدارسين.

٢ . جمع بين الأسس النظرية للغة والأسس النظرية للتعلم، ومن ثم فهو لم يمل إلى

اللغة (كمحتوى) مهملاً التعلم (مداخله، وطرقه وإستراتيجياته.. بل ساوى بين اللغة و التعلم فأتاح لمصمم المقرر أن يختار من اللغة و أسس التعلم ما يشبع حاجات ورغبات متعلم اللغة العربية).

٣. حدَّد المهارات مركزًا على الأداء اللغوي بوصفه مؤشرًا على الكفاءة اللغوية.

٤. حدَّد اتجاهات الدارسين ورغباتهم وإمكاناتهم(الخطوة الثالثة) وهذا ما غفل عنه في المدخلين السابقين.

٥. وضع سياق تعليم اللغة ضمن مكوناته (الخطوة الثالثة).

٦. قوَّم مدخلات المُقرَّر ومخرجاته، وهذا ما غفل عنه في المدخلين السابقين.

يُوضِّح الجدول الآتي مضامين خصائص مداخل تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة

جدول ١٢ مقارنة بين مداخل تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة

المكونات / المدخل	المتعلم	خصائص اللغة	النصوص اللغوية	مهارات اللغة	التقويم ركز على
اللغوي		√			اللغة
المهاري	√		√	√	مهارات اللغة التي يحتاجها الدارس
التعلمي	√	√	√	√	مهارات اللغة التي يحتاجها الدارس

يُستنتَج من المداخل السابقة ما يأتي:

١. أن المدخل التعلمي المتمركز حول المتعلم هو أفضل مداخل تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة حيث إن للمتعلم موقعًا متميزًا في مراحل تصميمه كلها.

٢. المدخل التعلمي حصيلة المدخلين السابقين.

طرق تدريس اللغة العربية لأغراض خاصة

كيف نعلم اللغة العربية لأغراض خاصة؟

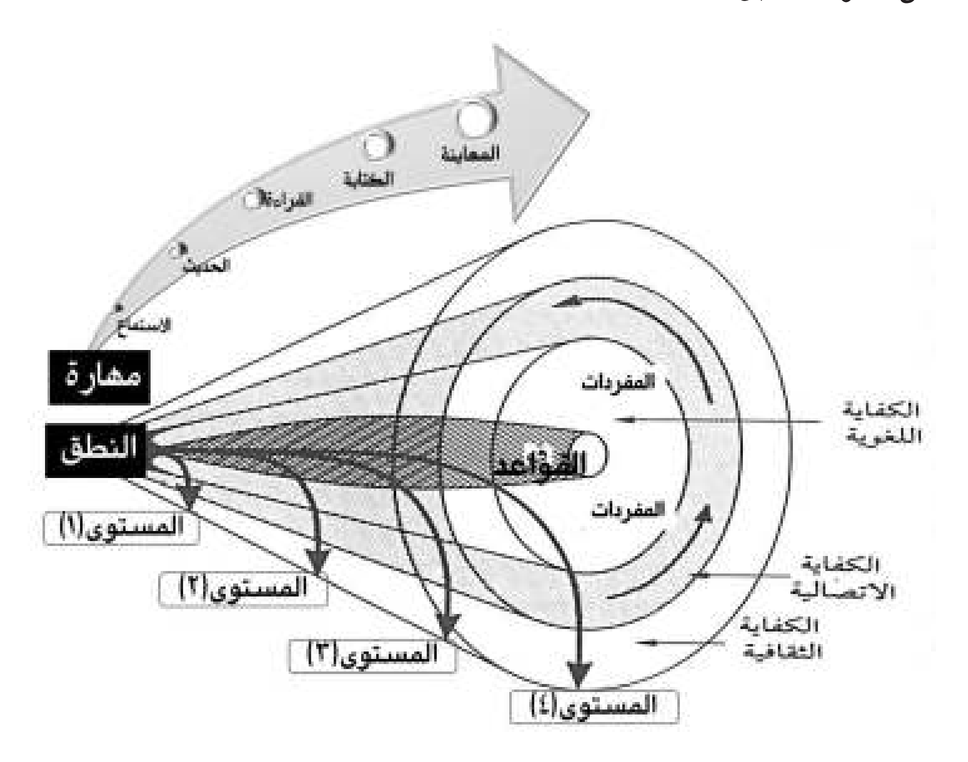
سؤال محوري شغِل عقول مصممي ومنفذي برامج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.

لذا سنعرض بعض طرق تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، من أقدمها لأحدثها، وقبل العرض يجب التأكيد على أنه لا توجد طريقة أفضل من الأخرى.

تعد هذه الطرق تراكمًا لخبرات العديد من المختصين في هذا المجال، حيث إنها لم تتواجد في فترة زمنية واحدة، بل تراكمت عبر فترات زمنية متباينة.

ما الذي تستهدفه طرق التدريس؟

تستهدف طرق التدريس استيعاب الكفاءات اللغوية والتواصلية والثقافية والعناصر اللغوية متمثلة في المفردات اللغوية و القواعد النحوية ... ويوضِّح الشكل الآتي الإجابة عن السؤال السابق:



شكل ٨ الكفايات اللغوية والمهارات اللغوية في تعليم اللغة العربية

وفيما يأتي شرح للكفاءات[1] اللغوية:

١. الكفاية اللغوية:

يقصد بها: سيطرة الدارس على النظام الصوتي للغة، تمييزًا وإنتاجًا، ومعرفته بتراكيب اللغة، وقواعدها الأساسية النظرية والوظيفية، كما تعني الإلمام بقدر ملائم من مفردات اللغة للفهم والاستعمال، وهي الاستخدام الواعي لقواعد اللغة العربية، في نظامها الصوتي، وأنساقها الصرفية، وأنماط نظمها الجملي، وأنحاء أعاريبها، ودلالات ألفاظها، ووجوه استعمالها، وأساليبها في البيان، وأحكام رسمها الكتابي.

٢. الكفاية التواصلية:

يقصد بها: قدرة المتعلم على استخدام اللغة العربية بصورة تلقائية، و التعبير بطلاقة عن أفكاره وخبراته، مع تمكنه من استيعاب **الدخل اللغوي** بيسر وسهولة، كما أن الكفاية الاتصالية تنطبق على كل من اللغة المنطوقة و المكتوبة، وكذلك نظم الرموز المختلفة[2].

٣. الكفاية الثقافية:

استيعاب ما تحمله اللغة العربية من ثقافة تعبر عن فِكَرِ أصحابها وتجاربهم وقيمهم وآدابهم وفنونهم. وعاداتهم.

ولعلك تلحظ عزيزي القارئ أن الكفايات الثلاثة تستمر منذ بداية البرامج إلى نهايته حسب مستوى الدارسين. وهنا يجب الوعي بالاختلاف بين الكفاية اللغوية والأداء اللغوي، **فالكفاية اللغوية تعني**: المعرفة الضّمنيّة الّتي يمتلكها كلّ متحدثٍ أو مستمعٍ عن لغته؛ باعتبارها نظام مستبطن من القواعد الّتي تُتيح للدّماغ أنْ ينتج وأنْ يفهم عددًا لا حصر له من الجمل؛ بذلك نجد الكفاء اللّغويّة من المنظور التّشومسكيّ تتمثل الإبداعيّة؛ أي قدرة الإنسان اللامحدودة في إنتاج الجمل. وينظر إلى الأداء اللّغويّ

١- الجراح محمد إبراهيم محمد. (٢٠١٠). تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها لأغراض خاصة: لغة السياسة نموذجًا (رسالة ماجستير، غير منشورة،. عمان: كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية)، تم الاسترداد بتاريخ (١٧/ ٦/ ٢٠١٦) من موقع: http//www.search.mandumah.com/Record/553732

٢- رتشاردز وروجرز (١٤١٠). مذهب وطرائق في تعليم اللغات. ترجمة محمود إسماعيل، وعبدالرحمن عبد العزيز العبدان، وعمر الصديق عبدالله ،رياض: دار عالم الكتب، ص(٣٩٧).

على أنه مؤشّر على الكفاية متمثلاً في إنتاج اللغة[١].

بناءً على ما سبق أعرض عليك بعض طرق التدريس في مجال تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.

١. طريقة النحو و الترجمة.	Grammar Translation Method
٢. الطريقة المباشرة.	Direct Method
٣. الطريقة السمعية الشفهية.	Audio-Lingual/ Visual Method
٤. طريقة القراءة.	Reading Method
٥. الطريقة التواصلية.	Communicative Approach
٦. الطريقة المعرفية.	Cognitive Cod-Learning Theory
٧. الطريقة الانتقائية	Eclectic Approach

١- انظر:

- https://umihanifahtarbiyah.wordpress.com/2012/11/20/طريقة-القواعد-والترجمة-في-تعليم-اللغة
- محمود كامل الناقة(١٩٨٥). تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى أسس-مداخله-طرق تدريسه. مكة المكرمة: جامعة أم القرى معهد اللغة العربية وحدة البحوث والمناهج،ص(١٧).
- طعيمة، رشدي أحمد. تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه.الرباط،إيسكو: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة. ١٩٨٩ .www.arabtimes.com
- العصيلي، عبد العزيز بن إبراهيم. طرائق تدريس اللغة العرية للناطقين بلغات أخرى .رياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. ٢٠٠٢.ص(٣٣).
- محمود رشدي خاطر، ويوسف الحمادي ومحمد عزت موجود ورشدي أحمد طعيمة وحسن شحاته، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة،١٩٨٣ القاهرة: دار المعرفة،ج٣،ص-ص٢٠١-٢٥٠.
- الجراح محمد إبراهيم محمد. (٢٠١٠). تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها لأغراض خاصة:لغة السياسة نموذجًا، مرجع سابق. http//www.search.mandumah.com/Record/55373.
- عبد النور محمد الماحي(٢٠١٥). تجديد مناهج تعليم اللغةِ العربية للناطقين بغيرها في ضَوءِ المَنحى الوظيفي مجلة العلوم الإنسانية، العدد،ع٢،جامعة السودان للعلوم و التكنولوجيا، ص(٢٠٢- ٢٠٣).،ص-ص(١٩٦- ٢١٨).

طريقة القواعد والترجمة (النحو و الترجمة):[1]

تعد طريقة النحو والترجمة Grammar Translation Method أقدم طرائق تدريس اللغات الأجنبية حيث يرجع تاريخها إلى القرون الماضية. هدفها الأسمى تدريس قواعد اللغة الأجنبية، ودفع الطالب إلى حفظها واستظهارها، ويتم تعليم اللغة عن طريق الترجمة بين اللغتين: الأم والأجنبية، وتهتم هذه الطريقة بتنمية مهارتي القراءة والكتابة في اللغة الأجنبية.

لا تنبني هذه الطريقة على نظرية لغوية أو تربوية معينة بل ترجع جذورها إلى تعليم اللغة اللاتينية واليونانية اللتين تمحورتا حول تعليم القواعد اللغوية والترجمة. وقد صَنَّفَ العلماء هذه الطريقة ضمن طرائق المدارس القديمة لتعليم اللغات الأجنبية التي لا تزال سائدة الاستخدام حتى الآن في مناطق مختلفة من العالم رغم قدمها.

ملامح الطريقة

من الممكن أن نوجز أهم ملامح طريقة النحو والترجمة فى تعليم العربية كلغة ثانية فيما يلي:

١. الهدف الرئيس من تعليم اللغة العربية كلغة ثانية هو تمكين غير الناطقين بالعربية من الاتصال بمصادر الثقافة العربية وقراءة كتابتها وفهم نصوصها.
٢. الإلمام بقواعد اللغة العربية شرط أساسي لممارسها.
٣. مساعدة الطالب على الكتابة بالعربية من خلال التدريب على الترجمة من لغته الأولى إلى اللغة العربية.
٤. تزويد الطالب بعدد كبيرة من مفردات اللغة العربية.
٥. تذوق الأدب العربي المكتوب والاستمتاع به هدف أساسي من أهداف تعليم العربية. والوسيلة الوحيدة لذلك هي ترجمة من لغة إلى أخرى.

١- انظر:

http://waroqot.blogspot.com/2011/04/blog-post_2948.html

http://www.languagethamarat.com/2015/04/teaching-methods-principles-language.html

إيجابيات طريقة القواعد والترجمة:

١. تركز على اللغة الراقية.

٢. تناسب الأعداد الكبيرة من دارسي اللغة العربية لأغراض خاصة.

٣. تفيد في تعليم اللغة العربية لأغراض أكاديمية؛ أي إنها تصلح لمن يستكمل دراسة اللغة العربية لأغراض أكاديمية.

سلبيات طريقة القواعد والترجمة:

١. استخدام اللغة الأم في عملية التعليم يجعل اللغة الهدف قليلة الاستعمال في فصول تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.

٢. تستخدم هذه الطريقة الترجمة كأسلوب رئيس في التدريس

٣. المبالغة في تدريس قواعد اللغة الأجنبية وحفظها، فكثيراً ما يلجأ المعلم الذي يستخدم هذه الطريقة إلى التحليل النحوي لجمل اللغة المنشودة ويطلب من طلابه القيام بهذا التحليل.

٤. العلاقة بين المعلم والطلاب علاقة تقليدية، حيث يلقن المعلم الدارسين. تهتم هذه الطريقة بمهارة القراءة والكتابة والترجمة، ولا تعطي اهتمامًا لازمًا لمهارة الكلام أو سلامة النطق.

٥. التركيز في أنشطة التدريب والتقويم على القواعد و الترجمة، مما يجعل يقلل من ابتكارية النشاطات والتقويم.

٦. أساليب التقويم المتبعة في هذه الطريقة تقليدية، لا تتعدى اختبارات المقال المشوبة بالعديد من النواقص، تستند إلى حفظ ما حصَّله الطالب من المفردات والقواعد الواردة في الكتاب.

٧. تحتاج معلمًا ذا لغات متعددة؛ لاعتمادها على الترجمة مِن اللغة الأم للغة العربية، ومع تباين لغات المتعلمين يصبح من الصعوبة إلمام المعلم بهذه اللغات كافة.

٨. انعدام الوسائل التعليمية المشوقة في الموقف التعليمي.

الطريقة المباشرة[1]

نشأت الطريقة المباشرة Direct Method كرد فعل لطريقة النحو والترجمة إذ تناقضها في أساسياتها. حيث تعتمد على الربط بين الكلمات والجمل في اللغة الأجنبية دون استخدام المعلم وتلاميذه اللغة الأم، وأطلقوا على هذه الطريقة اسم الطريقة المباشرة لمنعها استخدام اللغة الأم منعًا مطلقـًا في فصول تعليم اللغات الأجنبية.

تنطلق هذه الطريقة مما يأتي:

أ. أن متعلم اللغة يمكن أن يتعلم منذ البداية أن يفكر بوساطة اللغة الهدف (الأجنبية) عن طريق "ربط الموضوعات والأشياء والمواقف والأفكار ربطـًا مباشرًا بما يطابقها أو يماثلها من الكلمات أو المصطلحات، وهي تقدم مهارة الحديث على مهارة القراءة.

ب. أن دارس اللغة يمكنه تعلم لغة أجنبية بالطريقة نفسها التي يتعلم بها الطفل لغته الأولى، كما تستند في إطارها النظري إلى أفكار علماء النفس الترابطيين، وجعلت ترتيب تعلم المهارات في برامج تعليم اللغات الأجنبية كالتالي: الاستماع، فالكلام، فالقراءة، ثم أخيرًا الكتابة.

ملامح الطريقة

من الممكن أن نوجز ملامح الطريقة المباشرة في تعليم العربية كلغة ثانية فيما يأتي:

١. إن الهدف الأساسي الذي تنشده هذه الطريقة هو تنمية قدرة الدارس على أن يفكر بالعربية وليس بلغته الأولى أو لغة وسيطة.

٢. الحوار بين الأفراد يماثل الحوار الشائع في المجتمع الإنساني. ومن ثم ينبغي البدء في دروس العربية كلغة ثانية بحوار بين شخصين أو أكثر. على أن يتضمن هذا الحوار المفردات والتراكيب اللغوية والمهارات المراد تعليمها للدارس.

٣. يتعرض الدارس في البدايات الأولى لتعلم العربية كلغة ثانية لمواقف يستمع فيها

١- انظر:

- عبد العزيز العصيلي (٢٠٠٧).
- محي الدين الألوائي، طرق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها:
  https://old.uqu.edu.sa/maszahrani/ar/25115
- /http://www.sasapost.com/opinion/direct-method-in-teaching-arabic-language

إلى جمل كاملة ذات معنى واضح، ودلالات يستطيع الدارس إدراكها.

٤. النحو وسيلة لتنظيم التعبير اللغوي وضبطه. ومن ثم يُتعلم النحو العربي بأسلوب غير مباشر من خلال التعبيرات والجمل التي يرد ذكرها في الحوار.

٥. لا يتعرض الدارس للنص مكتوب بالعربية قبل أن يكون قد ألف ما فيه من أصوات ومفردات وتراكيب.. ولا يبدأ الدارس في كتابة نص قبل أن يجيد قراءته وفهمه.

٦. الترجمة من وإلى العربية أمر ترفضه هذه الطريقة. فلا ينبغي أن تزاحم العربية أية لغة أخرى.

٧. إن تنمية المهارات العقلية عند الدارس مثل القدرة على القياس، والاستقراء، واستنتاج الأفكار أمور لا تشغل بال أصحاب الطريقة المباشرة.

٨. يتم شرح الكلمات والتراكيب الصعبة باللغة العربية وحدها من خلال عدة أساليب، مثل : شرح معناها، أوذكر مرادف لها، أو ما يقابلها من كلمات (أضداد). أو ذكرها في سياق آخر. أو غير ذلك من أساليب ليس من بينها على أية حال استخدام لغة وسيطة.

٩. يستغرق المعلم معظم الوقت في طرح أسئلة على الدارسين وفي الإجابة عن أسئلتهم.

١٠. يقضي معظم الوقت في تدريبات لغوية مثل : الإبدال، الإملاء، السرد القصصي، والتعبير الحر.

في ضوء ما سبق يمكن تسجيل الملحوظات الآتية:

١. إنها تقدم اللغة في مواقف حية يستطيع الدارس من خلالها فهم المفردات والتراكيب.. إنها تجعل الاستخدام الفعلي للغة في الحياة أساس التعليم. وتحول معالجتها من مجرد نصوص جامدة في كتاب إلى وسيلة للتفاهم بين الناس.

٢. إنها أول محاولة لاستخدام الحوار والسرد القصصي كأساس لتعليم المهارات اللغوية المختلفة.

٣. إنها ترفض تماما استعمال لغة وسيطة، مما يدعم مهارات اللغة الجديدة، ويقلل من آثار التداخل اللغوي.

٤. إنها تستلزم من المعلم التجديد في عرض المادة التعليمية، والابتكار في شرح المفردات والتراكيب بالشكل الذي لا يحوجه إلى لغة وسيطة.
٥. إنها الطريقة التي يعزى إليها فضل شيوع استعمال الوسائل التعليمية، وبعض الأساليب الحديثة في تعليم اللغات الأجنبية مثل الحوار، واستخدام الأسئلة والأجوبة، والإملاء، واستنتاج القواعد النحوية من النص.
٦. يتزايد مع هذه الطريقة دوافع الطلاب في تعلم اللغة الأجنبية، بعد أن كانوا يتسربون من برامجها التقليدية.
٧. من مشكلات هذه الطريقة أنها تسمح للطلاب بحرية الكلام والتعبير في مواقف غير مخططة أحيانا، مما يترتب عليه انطلاق غير محمود، سواء من حيث استخدام الكلمات، أو تركيب الجمل.
٨. إن الرفض التام لاستخدام لغة وسيطة سلاح ذو حدين. إذ قد يواجه المعلم من المواقف ما يعجز عن توصيله لأذهان الدارسين باللغة الجديدة. وعدم استعمال لغة وسيطة لن ينتج عنه في هذه الحالة سوى خلط في مفاهيم والخطأ في التعلم.

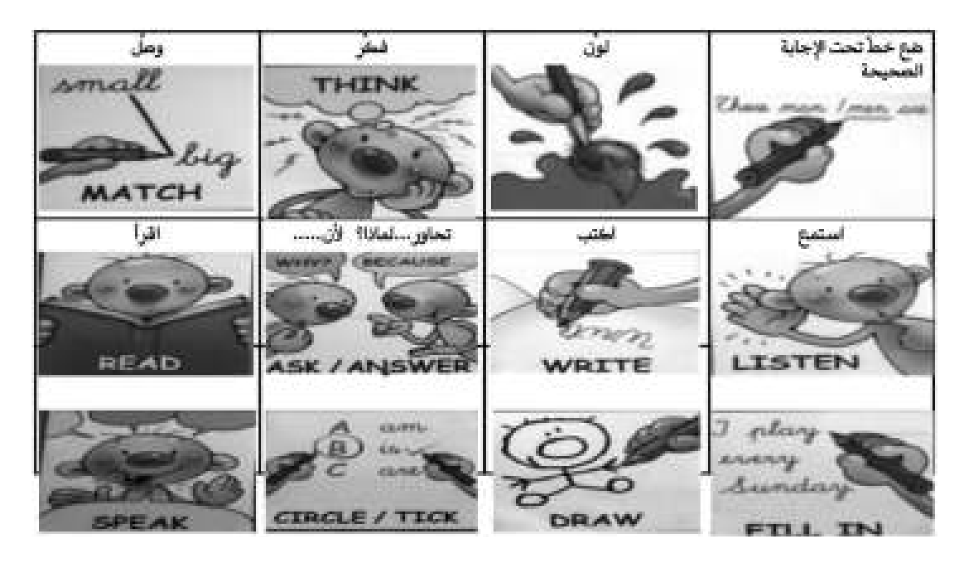
مميزات هذه الطريقة:

١. تعطي الطريقة المباشرة الأولوية لمهارة الكلام بد لا من مهارة القراءة والكتابة والترجمة، وهذا يتفق مع تعريف اللغة بأنها أصوات يعبر كل قوم عن أغراضهم.
٢. تستخدم هذه الطريقة الاقتران المباشر بين الكلمة وما تدل عليه، كما تستخدم الاقتران المباشر بين الجملة والموقف الذي تستخدم فيه. ولهذا سميت الطريقة بالطريقة المباشرة.
٣. تستخدم هذه الطريقة الأحكام النحوية؛ لأن مؤيدي هذه الطريقة يرون أن هذه الأحكام لا تفيد في إكساب المهارة اللغوية المطلوبة.
٤. تستخدم هذه الطريقة أسلوب «التقليد والحفظ» حيث يستظهر الطلاب جملاً باللغة الأجنبية وأغاني ومحاورات تساعدهم على إتقان اللغة المنشودة.
٥. تقدم اللغة في مواقف حية يستطيع الدارس من خلالها فهم المفردات (الألفاظ والتراكيب"، من خلال استخدام الحوار والسرد القصصي في تدريس مهارات اللغة.

٦. رفض استخدام أية لغة وسيطة في فصول تعليم اللغة الأجنبية؛ مما يؤدي إلى تعزيز عملية تعلم اللغة، ويقلل من آثار ما يسمى بالتداخل اللغوي.

٧. لهذه الطريقة الفضل في انتشار استخدام أساليب تعليمية لأول مرة في تعليم اللغات الأجنبية مثل: الحوارات، والتقليد، واستنتاج القاعدة من خلال النصوص التي يتعرض لها الدارسون.

٨. تنوّعُ النشاطات التي تعزز تعلم اكتساب اللغة، وفيما يأتي شكل يوضح ذلك:



شكل ٩ نشاطات الطريقة المباشرة في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة

سلبيات هذه الطريقة:

١. غرق الدارس بشكل سريع في عملية التعبير عن نفسه باللغة الهدف، وفي مواقف لم تعد بشكل جيد، مما يجعل الدارس يميل إلى تنمية طلاقته اللغوية دون دقة.

٢. لا يوجد في الطريقة المباشرة استعدادٌ كاف للتدريب المنظم على التراكيب يأخذ شكل خطة متسلسلة ومتلاحقة، ومن ثم فغالبًا ما يفقد الطلاب إدراك الهدف أو الفكرة التي تكون من وراء ما يقومون به، ومن ثم يعملون بطريقة ارتجالية.

٣. لا تستخدم المعاجم وهو عامل مؤثر في سياق تعلم اللغة.

الطريقة السمعية الشفهية

ناهضت الطريقة السمعية الشفهية Audio-Lingual/ Visual Method الطريقة المباشرة[1]، نتيجة تطور تكنولوجيا التعليم[2]- آنذاك-مستندة إلى مشافهة (الاستماع والحديث) في تعليم وتعلم اللغات الأجنبية، أما القراءة والكتابة، بهدف مساعدة الطلاب على إتقان النظام الصوتي والنحوي للغة الأجنبية بشكل تلقائي. باستخدام الوسائل السمعية والبصرية بصورة مكثفة، ولا يجب استخدام الترجمة أو اللغة الوسيطة.

ملامح هذه الطريقة:

١. البدء باللغة المنطوقة عند تعلم اللغة.
٢. اللغة مجموعة من العادات تبدأ بالاستماع.
٣. اللغة الهدف هي لغة التخاطب الحيوي، ويُتدرَّب عليه عن طريق الحوار.
٤. ينبغي أن تركز التدريبات في المراحل الأولى على إجادة أبنية الوحدات الصوتية الوظيفية و النحوية بدلا من التركيز على إجادة المفردات
٥. يفضَّل القياس اللغوي على التحليل اللغوي في تعليم اللغة. ويشتمل القياس على عمليات التعميم والتمييز؛ لذا يؤجل شرح القواعد النحوية إلى أن يتمرس الدارسون على النمط في سياقات متنوعة.
٦. تدرَّس القراءة والكتابة بعد إرساء أساس متين عماده الوحدات المعجميّة والنحويّة استنادًا إلى السياق اللغوي.

مميزات هذه الطريقة:

١. تنطلق هذه الطريقة من تصور للغة مؤداه أنها مجموعة من الرموز الصوتية التي يتعارف أفراد المجتمع على دلالتها، بقصد تحقيق الاتصال بين بعضهم البعض، من هنا فإن الهدف الأساس في تعليم العربية هو تمكين غير الناطقين بالعربية من الاتصال الفعال بالناطقين بها.

١- محمد علي الخولي(١٩٨٦). أساليب تدريس اللغة العربي، الرياض، دار الفلاح، ص(٢٣).

٢- نادية اسمنار(٢٠١٠). تعليم مهارة الكلام باستخدام الطريقة المباشرة و الطريقة السمعية الشفوية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بمدرسةيفكك سونن المتوسطة الإسلامية،جاكرتا الشرقية،(رسالة غير منشورة ،كلية التربية،جامعة شريف هداية الله الإسلامية الحومية،أندونسيا)،ص(٢٢-٢٦).

٢. تستند الطريقة السمعية الشفهية إلى البنية في تعليم اللغات، حيث يبدأ المقرر اللغوي بالعناصر الأساسية في الأصوات الوظيفية والصرف والنحو في اللغة الهدف تنطلق هذه الطريقة من تصور للغة مؤداه أنها مجموعة من الرموز الصوتية التي يتعارف أفراد المجتمع على دلالتها بقصد تحقيق الاتصال بين بعضهم البعض، من هنا فإن الهدف الأساس في تعليم العربية هو تمكين غير الناطقين بالعربية من الاتصال الفعال بالناطقين بها.

٣. السمعية الشفهية مذهب لغوي يقوم على البنية في تعليم اللغات، يبدأ بمنهج لغوي يشتمل على العناصر الأساسية في الأصوات الوظيفية والصرف والنحو في اللغة الهدف .

٤. الاستماع أبو الملكات اللسانية؛ لذا يكتسب الإنسان لغته الأولى عن طريق الاستماع إليها أولا. ثم تقليد المحيطين به في الكلام، فينطق بعض كلماتها، ثم يقرأ هذه الكلمات، وأخيرا يكتبها. ومن ثم نجد أن ترتيب المهارات الأربع في هذه الطريقة يبدأ بالاستماع ثم الكلام وتأتي بعدهما القراءة ثم تحتل الكتابة المرتبة الاخيرة.

٥. تعنى هذه الطريقة بالجانب الثقافي، ومن ثم يصبح تدريس الأنماط الثقافية العربية أمرًا لازمًا من خلال تدريس اللغة من خلال الحوار الشائع في مواقف الحياة التي يعيشها الناس مثل تناول الطعام، وأسلوب التحية، والسفر، والزواج...

إيجابيات الطريقة

١. عنايتها بثقافة اللغة الهدف، ومن ثم فهي تهتم بالمواقف اللغوية.

٢. يُدرَّب الطلاب تدريبًا مركزًا على أنماط اللغة وتراكيبها النحوية.

٣. تشجِّع الدارسين على إنتاج لغة خالية من الأخطاء.

٤. الاهتمام بثقافة اللغة العربية بمفهومها الشامل، والحرص على تقديم نماذج منها في المواقف الحيوية عبر وسائل التعليم المتاحة كالفيديو واليوتيوب...

٥. الالتزام بإجراءات اختيار المفردات؛ لضمان تغطية الجزء الأكبر من قائمة الشيوع.

٦. التدرّج في تقديم العناصر النحويّة بحيث تعلّم التراكيب السهلة قبل تعليم التراكيب المركَّبة.

سلبيات هذه الطريقة:

١. البدء بتدريس مهارتي الاستماع والحديث وتأجيل تدريس مهارتي القراءة والكتابة. وهذا يعد فصلًا بين مهارات اللغة من منظور المدخل التكاملي في تعليم وتعلم اللغة العربية استقبالاً وإنتاجًا.

٢. الاهتمام بالاستماع والحديث قد يفيد في تعليم اللغة لأغراض مهنية التي تتطلب التواصل الشفهي كالمجال الصحي والتجاري الذي يتطلب التواصل الشفهي، في حين لا يفيد في تعليم اللغة لأغراض أكاديمية حيث يحتاج الدارس إلى تنمية مهارات القراءة والكتابة؛ نظرًا للثقافة الجامعية العربية التي تعتمد على القراءة والكتابة؛ لشيوع ثقافة الاختبارات التحريرية أكثر من اختبارات الأداء[١] .

٣. لا تراعي الفروق الفردية بين الدارسين.

٤. هذه الطريقة لا تجعل المتعلم محور الموقف اللغوي، كما أنها تفرض عليه المحتوى.

٥. الاهتمام بالكلام على حساب المهارات الأخرى، والاعتماد على الحفظ، وندرة الاهتمام بالأحكام النحوية. هذه الطريقة تحتاج معلمًا ذا كفاءة عالية قادرًا على ابتكار أساليب مناسبة[٢].

الطريقة المعرفية

تعنى هذه الطريقة ببناء الكفاءة اللغوية التي يحتاجها الدارس الأجنبي، لتقترب من كفاءة الناطقين باللغة العربية.

من ملامح هذه الطريقة

١. تعريف الدارس بالنظام الصوتي والنحوي والصرفي؛ لأن السيطرة عليهما يؤدي إلى التمكن من ممارسة اللغة الأجنبية.

٢. تحرص هذه الطريقة على تعريف الطالب بالنظام الصوتي والنحوي والصرفي والدلالات العربية .

١- أسامة زكي السيد علي العربي (٢٠١٦). الاختبارات اللغوية مقاربة منهجية ورؤى تحليلية تطبيقية، الرياض: مرجع سابق، ص-ص (٢٧- ٣٤٠).

٢- الجراح محمد إبراهيم محمد. (٢٠١٠). تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها لأغراض خاصة:لغة السياسة نموذجًا، مرجع سابق. http//www.search.mandumah.com/Record/55373.

٣. يبدأ الدرس بشرح القاعدة ثم ضرب أمثلة عليها. أي تتبع الطريقة الاستنباطية في تعليم اللغة الهدف من هذه الأمثلة، و بهذا يتدرَّب الدارس على تطبيق القاعدة بشكل واعٍ.
٤. تقدم الأنشطة في مواقف ذات معنى. وتشتمل على حوارات.
٥. تستخدم هذه الطريقة اللغة الوسيطة.

سلبيات هذه الطريقة

١. التركيز على القواعد اللغوية وضرورة استيعابها قد يضعف النظرة إلى المهارات اللغوية الأخرى، خاصة التواصل الحيوي.

طريقة القراءة

تعد القراءة مهارة أساس من المهارات اللغوية المهمة ولكنها ليست الأهم، بمعنى آخر كما جاء على لسان العصيلي «الهدف من تعلم اللغة هو القدرة على استيعاب المقروء»[1]. وتقسِّم هذه الطريقة القراءة إلى القراءة المكثَّفة، والقراءة الموسَّعة ولكل منهما أهدافها وإجراءاتها، وفيما يأتي توضيح ذلك:

١. **القراءة المكثفة**: تأخذ مكانها بين جدران الفصل وتهدف إلى تنمية المهارات الأساسية للقراءة وما تحتاجه هذه المهارات من ثروة لفظية ومعرفة بالقواعد النحوية .. وفي هذا النوع من القراءة تنمي مهارات فهم المقروء عند الدارس تحت إشراف المعلم في الفصل .. فيراقب تقدمه ويقف على الصعوبات التي تواجهه، فيساعده على تذليلها.
٢. **القراءة الموسَّعة**: تمارس خارج الفصل. بتوجيه من المعلم، إذ يحدد للدارسين ما يقرؤونه ثم يناقشهم فيه؛ لتعميق استيعابهم، وبذلك يتجرأ الدارس على اختيار الكتب وقراءتها، واستيضاح ما عسر استيعابه عن طريق النقاش الموسع في قاعة الدرس.

ملامح طريقة القراءة

١. تبدأ هذه الطريقة عادة بفترة يتدرب الطلاب فيها على بعض المهارات الصوتية. فيستمعون لبعض الجمل البسيطة. وينطقون بعض الأصوات والجمل حتى يألفوا النظام الصوتي. انطلاقا من مبدأ مؤداه، أن الصورة التي يكونها المرء عن

١- عبد العزيز العصيلي، أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، مرجع سابق، ص (٣١١).

النظام الصوتي للغة سوف تسهم في تنمية مهاراته في الاتصال برموزها على الصفحة المطبوعة.

٢. بعد أن يتدرب الطالب على نطق جمل معينة. يقرؤها في نص. ويعمل المدرس على تنمية بعض مهارات القراءة الصامتة عند الطلاب.

٣. بعد ذلك يقرأ الطلاب هذا النص قراءة جهرية متبوعة بأسئلة حول النص للتـأكد من فهمه.

مميزات هذه الطريقة

١. هذه الطريقة لا ترفض الترجمة أو اللغة الوسيطة .

٢. وضعت ضوابط و معايير لتدرج المواد المقروءة، وقد تأسست منظمة «مينا للقراءة المكثفة[١]» بناءً على هذه الطريقة، ومن أبرز مهام هذه المنظمة وضع ضوابط للمقروء، ومساعدة المعلمين في تنفيذ أنشطة هذه الطريقة، كما وضعت قوائم شيوع المفردات لتحديد مستوى الدارس في القراءة[٢]. إضافة إلى إعداد برامج لتعليم اللغة لأغراض خاصة.

سلبيات هذه الطريقة

١. اعتبار القراءة المهارة الأساسية التي يدور حولها تعليم اللغة الثانية.







١- مؤسسة مينا مؤسسة غير ربحية تستهدف نشر القراءة المكثفة في المجال التعليمي:
The MENA - Extensive Reading Foundation (MENA-ERF)، an unaffiliated، not-for profit organization whose mission is to support and promote extensive reading in language education.

2- http://readmena.org/mena-extensive-reading-foundation-board-members.

الطريقة التواصلية Communicative Approach

يشير جاك ريتشاردز إلى أن «ظهور اللغة الإنجليزية لأغراض خاصة – مع تشديده على تحليل الحاجات بوصفه نقطة البداية في تصميم البرامج اللغوية – كان عاملاً مهمًا في تطور المذاهب الحديثة في تطوير المنهج اللغوي. والعامل الثاني المؤثِّر هو المذهب الاتصالي في تدريس اللغة، والذي ظهر في أواخر ستينيات وسبعينيات القرن العشرينيات بوصفه بديلا عن الطريقة السمعية الشفهية.

فالتدريس الاتصالي مذهب واسعٌ في التدريس .نشأ بسبب التركيز على الاتصال بوصفه مبدأً تنظيميًا للتدريس بدلاً من التركيز على التمكن من النظام القواعدي للغة... ولم يكن تدريس اللغة اتصاليًا تغيرًا في طريقة التدريس بقدر ما كان تغييرًا في المنطلقات حول طبيعة اللغة وطبيعة الغايات والأهداف والمقرر في تدريس اللغة، والبحث عن منهجية تدريس مناسبة في ضوء هذه المتغيرات».

الهدف النهائي لهذه الطريقة اكتساب الدارس القدرة على استخدام اللغة الأجنبية وسيلة اتصال، لتحقيق أغراضه المختلفة. ولا تنظر هذه الطريقة إلى اللغة على أنها مجموعة من التراكيب والقوالب المقصودة لذاتها بل بوصفها وسيلة للتعبير عن الوظائف اللغوية المختلفة، كالطلب والترجي والأمر والنهي والوصف والتقرير ...إلخ. وتعرض المادة في هذه الطريقة، لا على أساس التدرج اللغوي، بل على أساس التدرج الوظيفي التواصلي. ويتم العمل فيها عبر الأنشطة المتعددة، داخل الوحدة التعليمية. وتعتمد طريقة التدريس على خلق مواقف واقعية حقيقية، لاستعمال اللغة مثل: توجيه الأسئلة، وتبادل المعلومات والأفكار، وتسجيل المعلومات واستعادتها، وتستخدم المهارات لحل المشكلات والمناقشة والمشاركة ...إلخ.

تستند هذه الطريقة إلى جملة من المبادئ اللغويّة النظريّة التي ترى أنّ وظيفة اللغة تتجلّى في ثلاثة جوانب هي :

١. جانب وظيفيّ ، يرى في اللغة وسيلة لنجاح الفرد في تلبية حاجاته المختلفة.
٢. جانب اجتماعيّ وثقافيّ يرى في اللغة وسيلة للاتّصال مع الآخرين.
٣. جانب انفعالي يرى في اللغة وسيلة للتفاعل لإقامة علاقات عاطفيّة مع الآخرين.

تجتمع هذه الجوانب الثلاثة في اتّجاه واحد يرى في اللغة عمليّة اتّصال بين طرفين:

مرسل ومستقبل، لا يمكن أن تتمّ بنجاح دون اكتساب مهارات الاتّصال التي تتمثّل في مهارتي الاستقبال وهما: الاستماع والقراءة، ومهارتي الإرسال وهما: الحديث والكتابة، ويطلق عليهما في علم اللغة التطبيقي مصطلح الخرج اللغوي.

وقد أفادت هذه الطريقة من النظريّة الوظيفيّة التي تعدّ الهدف من تعلّم اللغة هو امتلاك القدرة على القيام بالوظيفة الأساس المتمثلة في عمليّة الاتّصال بين أفراد المجتمع؛ لذا يؤكّد أصحاب هذه النظريّة أهميّة المكون الدلاليّ و الاتّصاليّ بدلاً من أهميّة المكون النحويّ .

كما أفادت من أفكار أصحاب النظريّة التفاعليّة الذين ينظرون إلى اللغة على أنّها وسيلة لتحقيق العلاقات الشخصيّة بين الأفراد، وأداء المعاملات فيما بينهم، مركزين على الإيماءات الجسدية بوصفها لغة غير لفظية تحدث أثناء الحوار...

ويرى التطبيقيون أن بنية المقرر اللغوي يستند على المكونات التالية :

١. التركيز على حاجات المتعلم في اكتساب اللغة.
٢. فكرة حول المحيط أو السياق الذي ستُستخدم فيها اللغة الهدف.
٣. الدور المحدد اجتماعيًا الذي سوف يتخذه المتعلمون في اللغة الهدف إضافة إلى دور محاوريهم..
٤. الأحداث الاتصالية التي سيشارك فيها المتعلمون: المواقف المهنية والمواقف الأكاديمية...
٥. الوظائف اللغوية التي تتضمنها تلك الأحداث أو الأشياء التي سيكون المتعلم قادرًا على القيام بها من خلا اللغة.
٦. الأفكار ذات العلاقة أو الأشياء التي يحتاج المتعلم إلى أن يكون قادرًا على التحدث عنها.
٧. المهارات التي يتضمنها حبك الخطاب والمهارات البلاغية.
٨. نوع اللغة التي يحتاجها المتعلم(رسمية-عفوية)، ومستويات اللغة المحكية أو المكتوبة (اللغة الفصيحة- اللغة العامية) التي يحتاج المتعلم إلى الوصول إليها.
٩. المحتوى القواعدي التي يحتاجها المتعلم.
١٠. المحتوى الدلالي الذي يحتاج إليه [1] .

١- جاك ريتشاردز.(٢٠٠٧)، مرجع سابق.

وتتدرّج إجراءات الطريقة التواصليّة في مجال تعليم اللغة ضمن الخطوات والمراحل الآتية:

١. تقديم حوار مختصر أو عدد من الحوارات القصيرة، ويسبق ذلك تحفيز للدارسين (بربط مواقف الحوارات بخبراتهم الاتّصاليّة المحتملة)، ومناقشة الوظيفة، والموقف، والناس، والأدوار، ودرجة رسميّة اللغة التي تتطلّبها الوظيفة والموقف.

٢. التدرّب الشفويّ على كلّ عبارة في جزء الحوار الذي سيقدّم في ذلك اليوم (التكرار الجماعيّ من الصف كلّه، أو نصفه، وفي مجموعات صغيرة، وعلى مستوى الأفراد) ويتبع ذلك النموذجُ الذي يقدّمه المدرّس، ويُتبع الإجراء نفسه في الحوارات القصيرة.

٣. أسئلة وإجابات مبنيّة على موضوعات الحوارات والمواقف نفسها (أسئلة معلومات أو أسئلة «هل»).

٤. أسئلة وإجابات تتعلّق بخبرات الدارسين الخاصّة غير أنّها تدور حول موضوع الحوار.

٥. دراسة أحد التعابير الاتصاليّة الأساسيّة في الحوار أو أحد التراكيب التي تمثّل للوظيفة المدروسة، وقد يقدّم المدرّس عدداً من الأمثلة الإضافيّة للاستعمال الاتصاليّ للتعبير أو التركيب مع استخدام كلمات مألوفة وفي عبارات أو حوارات صغيرة واضحة (مع استعمال الصور وأشياء حقيقيّة بسيطة أو التمثيل) لبيان معنى التعبير أو التركيب .

٦. اكتشاف الدارس التعميمات أو القواعد الكامنة وراء التعبير أو التركيب الوظيفيّ، ويجب أن يشمل ذلك ما يأتي[١]:

أ. صيغها الشفويّة أو المكتوبة، والعناصر التي تتكون منها» الفعل، الفاعل، المفعول به» أو المبتدأ، الخبر.

ب. التعرّف الشفويّ وأنشطة تفسيريّة (نشاطان إلى خمسة، تبعاً لمستوى الطلاب والمهامّ، وما شابه ذلك).

1- Finocchiaro، Mary and Brumfit، Christopher (1983).The functional-notional approach: From theory to practice:، New York: Oxford University Press، pp.107.

ت. أنشطة الإنتاج الشفويّ-وتتدرج من الأنشطة الموجهة إلى الاختيارية .
ث. كتابة الحوارات أو النماذج إذا لم تكن في الكتاب المقرّر.
ج. قراءة عيّنات من الواجب المنزليّ المكتوب إن وجد!
ح. تقويم التعليم (الشفويّ فقط) ،مثلاً: كيف تطلب من صديق أن..؟ وكيف تطلب منّي أن..؟

مميزات هذه الطريقة:

١. تجعل الدارس محور مواقف تعلم اللغة لأغراض أكاديمية أو مهنية عبر مواقف تواصلية حيوية.
٢. تعنى بالكفاءات التواصلية والثقافية والنحوية.
٣. تجعل الدارس على وعي بالثقافة العربية أثناء تواصله اللغوي.
٤. تنطلق هذه الطريقة من تصور صحيح للغة ووظيفتها. إنها تولي الاتصال بين الناس الأهمية الكبرى في تعليم لغات بعضهم للبعض. ولا شك أن الاهتمام بمهارتي الاستماع والكلام في تعليم اللغة الثانية أمر يتفق مع ظروف المجتمع الإنسان المعاصر حيث تقدمت وسائل المواصلات وتعددت حاجات الناس بعضهم لبعض وأصبح الاتصال المباشر بينهم أمرًا واجبا في حالات كثيرة.
٥. إن الترتيب الذي يتم به تدريس المهارات اللغوية الأربع استماع فكلام فقراءة فكتابة، ترتيب يتفق مع الطريقة التي يتعلم الإنسان بها لغته الأولى.
٦. تُشبع هذه الطريقة كثيرًا من الحاجات النفسية عند الدارسين من حيث تمكينهم من استخدام اللغة وتوظيفها في وقت قصير فيمكن للدارس أن يُعرِّف نفسه للآخرين. وأن يبادلهم التحية بلغتهم. وأن يصوغ أسئلة بسيطة يستخدمها في التحاور معهم...مما يشعر الدارس بالنجاح وإنجاز ما يطلب منه. فضلا عن جعل اللغة شيئا ذا معنى في حياتهم المباشرة وليست مجرد رموز مكتوبة لا يعرفها إلا من خلال الكتب أوأضابير التراث.
٧. تعليم اللغة من خلال اللغة ذاتها وليس من خلال لغات أخرى أمر يُحمَد لهذه الطريقة. ويحرص أنصار هذه الطريقة على إعداد تدريبات لغوية متنوعة

الأشكال متعددة الأهداف. إضافة إلى أن التدريبات النمطية من شأنها تثبيت المهارات اللغوية. وتمكين الدراس من الممارسة الصحيحة للغة.

٨. استخدام الوسائل المعينة والأنشطة التربوية أمر لازم في هذه الطريقة.

٩. يتطلب الناجح في تعليم اللغة وفق هذه الطريقة أن يكون المعلم ذا كفاءة عالية وقدرة على الابتكار فائقة.

سلبيات هذه الطريقة:

يعتري هذه الطريقة نقص كبير يتمثل في أن توفير بيئة اتصالية حيوية أمر صعب في كثير من المهن أو الوظائف و التي يستعيض عنها مصممو البرامج وفقًا لهذه الطريقة بالنصوص المصنوعة؛ مما يفقد المقرر اللغوي أهم ميزة وهو التواصل الحيوي لأغراض مهنية أو أكاديمية.

المدخل الانتقائي Eclectic Approach

ينطلق هذا المدخل من أن المدرس حرٌ في اتباع الطريقة التي تلائم طلابه؛ فله الحق في استخدام هذه الطريقة، أو تلك. كما أن من حقه أن يتخيَّر من الأساليب، ما يراه مناسباً للموقف التعليمي، فهو قد يتبع أسلوبا من أساليب طريقة القواعد والترجمة، عند تعليم مهارة من مهارات اللغة، ثم يختار أسلوباً من أساليب الطريقة السمعية الشفهية في موقف آخر.

نبعت مسوغات المدخل الانتقائي مما يلي:

١. كل طريقة في التدريس لها محاسنها ويمكن الاستفادة منها في تدريس اللغة الأجنبية.

٢. لا توجد طريقة تدريس مثلى ١٠٠٪ أو خطأ ١٠٠٪ بل لكل طريقة مزايا وعيوب، و من ثم يُمكن النظر إلى الطرق السابقة على أساس أن بعضها يُكمِّل البعض الآخر بدل من النظر إليها على أنها متعارضة أو متناقضة.

٣. لا توجد طريقة تدريس واحدة تناسب جميع الأهداف وجميع الطلاب وجميع المعلمين وجميع أنواع برامج تدريس اللغات الأجنبية.

٤. المهم في التدريس هو التركيز على المتعلم وحاجاته، وليس الولاء لطريقة تدريس معينة على حساب حاجات المتعلم.

٥. على المعلم أن يشعر أنه حر في استخدام الأساليب التي تناسب طلابه بغض النظر عن انتماء الأساليب لطرق تدريس مختلفة. إذ من الممكن أن يختار المعلم من كل طريقة الأسلوب أو الأساليب التي تناسب حاجات طلابه وتناسب الموقف التعليمي الذي يجد المعلم نفسه فيه.

٦. طريقة التدريس الفعالة هي الطريقة التي تتكون من مزيج من طرق التدريس الأنسب لموقف التعليم والمحققة لأهداف الدرس التي تحقق حاجات الدارسين، و تنوعها يتطلب تنويع النشاطات التي تجمع بين المحادثة كتمرين شفهي والكتابة واستيعاب المقروء والترجمة.. هذا التنوع يتطلب تنوع الوسائل التعليمية.

٧. المعلم الانتقائي معلم مبدع كفء ينوع نشاطات دارسيه اللغوية وفقًا لما ينتقيه من طرق تدريس؛ مكيفًا طريقته مع الأهداف مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، وهذا ما أشار إليه براون بقوله: «طريقة التدريس مهما تكن جاذبيتها في بداية التعرف عليها، ومهما تبدو عملية منطقية ومقبولة يجب أن تلاحظ أن أفضل طريقة للتدريس هل تلك التي تتوصَّل إليها بواسطة دراستك الفاحصة و تشكيل مفهومات محدودة من تعرضك لمختلف الطرق، وعن طريق التجريب و المراجعة و إعادة التشكيل، ولن تستطيع أن تُدرِّس بفاعلية حتى تفهم مختلف المواقف النظرية، وهذا الفهم يمثل الدعامة الأساسية التي يمكنك في ضوئها اختيار طرق التعليم المناسبة[(١)]».

ميزات هذا المدخل:

١. توظيف ميزات كل طرق من طرائق التدريس في تعليم اللغة لأغراض خاصة.

٢. التكامل بين طرق التدريس مطلب منطقي يجب أن يمارسه المعلم عبر الطريقة الانتقائية.

٣. المدخل الانتقائي يُناسب تنوع الطلاب والفروق الفردية بينها وتعزز نظرية الذكاءات المتعددة لهوارد جاردنر.

٤. المدخل الانتقائي يفصح عن خبرة المعلم التي تتيح له انتقاء الطرق الأنسب المحققة لأهداف الدرس التي تشبع حاجات المتعلمين في برامج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.

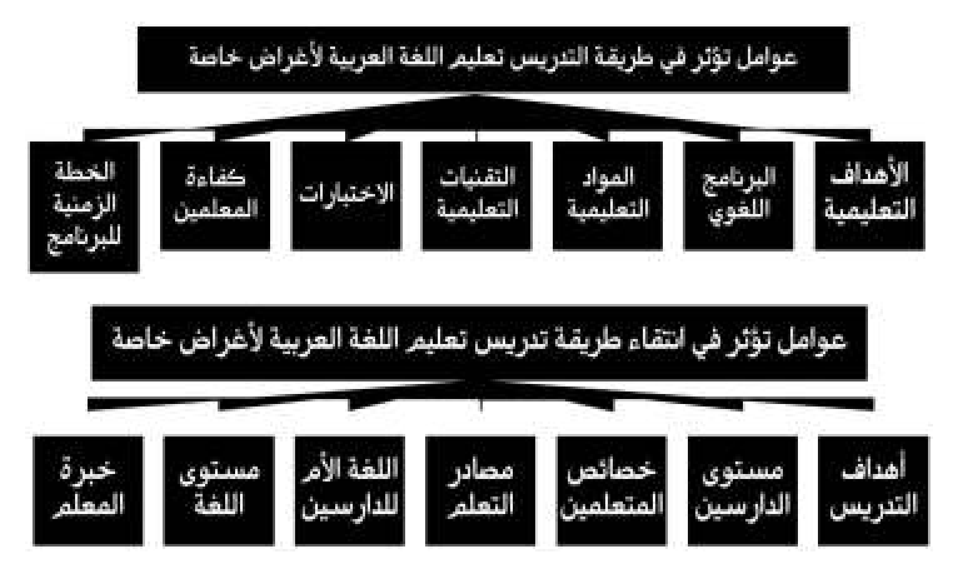
١- دوجلاس براون(١٩٩٦).مبادئ تعليم و تعلم اللغة، مرجع سابق، ص(٢٨).

وفيما يأتي جدول يُلخص طرق التدريس التي سبق الحديث عنه

جدول ١٣ ملخص طرق تدريس اللغة العربية لأغراض خاصة

الفروق / الطريقة	المهارات اللغوية	الترجمة واللغة الوسيطة	دور المعلم	دور المتعلم	ما تنمية عند الدارس	الإيجابيات	السلبيات
القواعد والترجمة	القراءة والكتابة	تستخدم	ملقن	متلقي	ثروة لغوية. التحليل النحوي. الأدب والتراث	اتقان مهارتي القراءة والكتابة في وقت قصير.	إهمال مهارة الاستماع والتحدث
الطريقة المباشرة	الكلام (المحادثة)	لا تستخدم	ملقن	متفاعل نشط	مهارة التفكير باللغة الثانية. قدرة المتعلم على النطق الصحيح.	إتقان مهارة المحادثة. تعرض المتعلم لمواقف حوارية حيوية.	إغفال القواعد النحوية. رفض اللغة الوسيطة.
السمعية الشفهية	الاستماع والكلام (المحادثة)	لا تستخدم	معاون ومرشد	متلقي	استخدام اللغة وتوظيفها. والاتصال بها في مواقف الحياة اليومية. نطق أصوات اللغة نطقا سليما	تنمية مهارة المحادثة بشكل سريع. استعمال الوسائل السمعية والبصرية بصورة مكثفة. استخدام أساليب متنوعة للتعليم.	الاهتمام بالكلام على حساب المهارات الأخرى. الاعتماد على القباس والحفظ والتكرار.
طريقة القراءة	القراءة	لا تستخدم	متفاعل ومعاون	متفاعل نشط	مهارة القراءة. الثروة اللغوية. معرفة القواعد النحوية	اتقان مهارة اللغة بوقت قصير. نطق أصوات اللغة نطقا صحيحا. زيادة الثروة اللغوية لدى الدارس. تصميم قوائم الشيوع. تصميم كتب القراءة بصيغة متدرجة تناسب مستويات الدارسين.	إغفال مهارات اللغة فيما عدا مهارة القراءة.

الفروق / الطريقة	المهارات اللغوية	الترجمة واللغة الوسيطة	دور المعلم	دور المتعلم	ما تنمية عند الدارس	الإيجابيات	السلبيات
المعرفية	تعنى بمهارات اللغة كافة مع التركيز على العنصر الصوتي.	تستخدم	ينمي القدرات الذهنية للطلاب وتصحيح أخطاء الدارسين	متفاعل نشط	القدرات الذهنية عند الطلاب والسيطرة على أنظمة اللغة.	تعنى بمهارات اللغة كافة.	التقليل من مهارات اللغة كافة. اعتمادها على الترجمة. تحتاج معلم متقن للغات الدارسين.
التواصلية	تعنى بالمهارات كافة	تستخدم	معاون للدارسين	محور المواقف	استخدام التواصل في المواقف الحيوية.	توثيق صلة المواد التعليمية بالحياة التي يحيها المتعلم.	صعوبة إيجاد بيئة لغوية تماثل المواقف التواصلية الحيوية.



شكل ١٠ العوامل المؤثرة في طرق التدريس تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة واختيارها



الفصل الخامس

نماذج تصميم المـ

نتناول في الفصل الحالي ما يلي:

- مسوغات الحديث عن تصميم تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.
- عوامل تآزرت في ظهور تصميم تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.
- دور المُصَمِّم التعليمي.
- سياق تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.
- تصميم رسالة تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.
- دور الصورة في مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.
- نماذج تصميم مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.
- نموذج مونبي لتصميم مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.
- نموذج رشدي طعيمة لتصميم مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.

- بين مونبي ورشدي طعيمة.
- نموذج مونبي المعدل (تعديل المؤلف).
- ما يستفيده المُصَمِّم من نموذجي مونبي ورشدي طعيمة في ضوء المدخل التعلمي.



الفصل الخامس

نماذج تصميم المـ

مقدمة

لم يعد في وسع مجال تعليم اللغة إلا أن يستجيب لتيار التقدم العلمي والتكنولوجي، إذ ظهر اتجاه حديث أشبه بهندسة التصميم تجلت معالمها في علم يهتم باختيار المادة التعليمية، وتحليلها، وتصميمها، وتنظيمها وتطويرها، وتقويمها بما يتفق والخصائص الإدراكية للمتعلم، أطلق عليه التصميم التعليمي الذي يسهم في تطوير التعليم، وخبراته وسياقاته(بيئاته)، ووصف أفضل الطرق التعليمية التي تحقق المخرجات التعليمية المرغوب فيها «إذا كان التعليم Learning مشروعًا إنسانيًا يستهدف مساعدة الأفراد على التعلم.

لا ريب أن أي مشروع تعليمي ناجح يتطلب التخطيط المبني على الأهداف والأنشطة والإجراءات التي تضمن نجاحه المتمثل في إحداث التعلم المستهدف الذي يتطلب نوعًا من الهندسة للمواقف التعليمية، و تعني الهندسة اصطلاحًا تصميم الشيء على أسس علمية، والسؤال الآن:

١ . هل مقررات اللغة العربية لأغراض خاصة صُمِّمت على أسس علمية؟

٢ . ما اسم العلم الذي يُصمَّم على أسسه مقرر تعليم اللغة لأغراض خاصة؟ وما نماذجه التي تفيدنا في تصميم هذا المُقرَّر؟

الإجابة عن السؤال الأول سأتركه للقارئ كي يجيب عنه بعد اطلاعه على الفصل الحالي والفصل الأخير في الكتاب!

الإجابة عن السؤال الثاني هو موضوع الفصل الحالي وهو: علم تصميم التعليم الذي لا يُدرَّس في معاهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، للمسوغات التالية:

١. علم حديث يُعنى بتصميم المنهاج التعليمي والمُقرَّر التعليمي في أي مجال معرفي، أي إنه لا يقتصر على تعليم اللغة العربية لأبنائها و لغير الناطقين بها.
٢. المعنيون به مقرهم كليات التربية لإعداد المعلمين!
٣. مفهوم التعاون العلمي والتخصصات البينية مفهومات نظرية لم ترتقِ إلى التطبيق الميداني في عالمنا العربي. وفي هذا يقول أستاذي- المغفور له بإذن الله- عبده على الراجحي: من الخطأ أن يترك تعليم اللغة العربية للمختصين باللغة العربية وحدهم، ومن الخطأ أن يترك تعليم اللغة العربية للتربويين وحدهم... فالمنطق يتطلب التآزر والتعاون بينهم تعاونًا حقيقيًا.
٤. علم تصميم التعليم من الموضوعات الحديثة في مجال تعليم اللغة من الناحية التربوية لاسيما في عالمنا العربي، على الرغم من أنه ظهر في أواخر القرن المنصرم.

على الرغم مما سبق لماذا أورد تصميم التعليم في كتابي الذي بين يدي القارئ الكريم؟

الإجابة عن هذا السؤال تتمثل فيما يلي:

١. تَفَرُّد الكتاب الحالي بهذا الأمر يجعله مائزًا في المجال لأنه نادر الذكر- أو منعدم في حدود علمي- في كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.
٢. أهمية وعي باحثي معاهد تعليم اللغة وطلاب الدراسات العليا بنماذج تصميم التعليم؛ لأنهم مطالبون في بحوثهم ببناء وحدة أو مقرر لغوي؛ فيلجؤون إلى استخدام وحدات من كتب تجارية جاهزة، وقد تكون معدّة من قبل مؤلفين هواة ليس لديهم خبرة في مجال تعليم اللغة العربية لغة ثانية، أو يستخدمون كتبًا نظامية-تستخدم في بعض معاهد تعليم اللغة العربية- تتسم بالِقَدَمِ؛ ذلك لأنهم لم يدرسوا تصميم مقرر تعليمي؛ ومن ثَمَّ نَجدُ نُدرةً في تأليف كُتُب تعليم

اللغة العربية لغير الناطقين بها عامة وكُتُب تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة مبنية على أسس علم تصميم التعليم.

٣. ليس لدينا اتجاهٌ عربيٌّ في تصميم كُتب تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة؛ نتيجة أننا لم ندرِّب باحثينا من طلاب الدراسات العليا على تصميم مقررات لغوية.

٤. من متطلبات علم تصميم التدريس تآزر فريق عمل يتكون من اللغوي المسؤول عن المادة اللغوية يسمَّى خبير لغوي، ومصمم التدريس، وعالم النفس اللغوي، و المقوِّم المختص بالاختبارات؛ لذا يرى المؤلف أن الاقتصار على ما ذهب إليه جون مونبي John Munby في تحديد الحاجات التي سبق أن تعرفت عليها في الفصل الثاني غير كاف كما سيتضح من الفصل الحالي، فلم يعد مستساغًا أن يكون الباحث المعني بجمع حاجات المتعلمين ليصمم مقررًا لغويًا هو المسؤول الأوحد في ضوء علم تصميم التدريس أو التعليم.

٥. عدم الاستغراق في مفهوم تصميم التعليم ونماذجه المتعدِّدة وإجراءاته؛ لأنه علم له مراجعه ومصادره، يجدها من يبتغيها في المكتبة العربية متاحة وشائعة.

٦. لفت أنظار المعنيين بتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة بضرورة الوعي بمفهوم تصميم التعليم ونماذجه وإجراءاته... ليُصبح تعليم اللغة قائمًا على المنهج العلمي وليس على خبرات المؤلفين المعرضة للصواب والخطأ لأن ما يكتبونه وليد قناعاتهم وهُويَّتهم المهنية والمؤسساتية.

تصميم تعليم مقرر اللغة العربية لأغراض خاصة

يعد علم تصميم التعليم علمًا يجمع بين المجالين النظري فيما يختص بنظريات التعلم، واكتساب اللغة والمجال التطبيقي العملي الذي يتعلق بأمرين هما:

أ. وصف المُقرَّرات التعليمية.. والاستراتيجيات المناسبة للتعليم، وكيفية استخدامها في غرفة الصف.

ب. تحديد الأداة التعليمية التكنولوجية المناسبة للتعليم..

أهمية علم التصميم التعليمي

اجمعت الكتابات المعنية بتصميم التعليم على أهمية تصميم التعليم، متمثلة فيما يلي[1]:

١. **الانتباه نحو الأهداف التعليمية**: من الخطوات الأولى في تصميم التعليم ، تحديد الأهداف التربوية العامة والأهداف الإجرائية الخاصة لمقرر اللغة العربية لأغراض خاصة المراد تعليمها ، هذه الخطوة من شانها أن تساعد المُصَمِّم في تمييز الأهداف الرئيسة التي تُحَقِّق حاجات متعلم اللغة العربية لأغراض خاصة عن الأهداف التي تحقق حاجات المتعلم غير الرئيسة.

٢. **تُحقق فرص نجاح المعلم في تعليم المادة التعليمية**: إن القيام بعملية التصميم (التخطيط والدراسة المسبقة) للبرامج التعليمية من شأنها أن تتوقَّع المشكلات التي قد تنشأ عن تطبيق البرامج التعليمية، وبالتالي محاولة العمل على تلافيها قبل وقوعها، فالتصميم التعليمي عملية دراسة للمقرر ونقده وتعديله وتطويره..

٣. **توفير الوقت والجهد** : بما أن التصميم عبارة عن عملية دراسة ونقد وتعديل وتغير لذا فان الطرق التعليمية الضعيفة أو الفاشلة تحذف أثناء التصميم قبل الشروع المباشر بتطبيقها، فالتصميم والتخطيط المسبق عبارة عن اتخاذ القرارات المناسبة المتعلقة باستعمال الطرق التعليمية الفعالة التي تُحَقِّق الأهداف المرغوب فيها.

٤. تحقق الاتصال والتفاعل بين الأعضاء المشتركين في تصميم مقررات تعليم اللغة العربية لأغراض خاص، وتطبيقها ويقلل من المنافسات غير الشريفة بينهم، إذ تقلل من التخبط في إتباع الطرق التعليمية العشوائية بين المتعلمين، الذي من شأنه التقليل من حدة هذا التوتر في التفاعل بين المعلمين والمتعلمين داخل غرفة الصف.

٥. تجسير العلاقة بين المبادئ النظرية وتطبيقها في الموقف التعليمي .

٦. الاعتماد على الجهد الذاتي للمتعلم في عملية التعليم .

٧. استعمال الوسائل والأجهزة والأدوات التعليمية بطريقة جيدة.

٨. العمل على توفير الوقت والجهد من خلال استبعاد البدائل الضعيفة والاسهام في تحقيق الأهداف .

١- انظر:
- حسن حسين .زيتون (١٩٩٩)تصميم التدريس: رؤية منظومية، عالم الكتب، القاهرة ، ص(٥٨).
- زيد سليمان العدوان، ومحمد فؤاد الخوالدة.(٢٠١٢).تصميم التدريس، عمان: دار المسيرة، ص(٢٠).

٩. إدماج المتعلم في عملية التعليم بريقة تحقق أقصى درجة ممكنة من التفاعل مع المادة .

بعبارة أخرى ماذا يمكن أن يقدِّم تصميم التعليم لسياق تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة؟

١ . **فيما يتعلق بالمُعلم**: يساعد تصميم التدريس المعلم علي تحسين نوعية أدائه وتحسين مستوى تدريسه ،ومن ثم رفع مستوى تعليم طلابه وإنجازهم .

٢ . **فيما يتعلق بمؤلفي المقررات اللغوية**: يساعد تصميم التدريس واضعي المناهج علي تحسين نوعية أدائهم ورفع مستوي تأليفهم، ومن ثم وضع مناهج منظمة وجيدة وفعالة وأكثر ملائَمة للبيئة وعصر الانفجار لمعلوماتي والتكنولوجي .

٣. **فيما يتعلق بالمتعلم**: يساعد تصميم التدريس المتعلم علي تحسين عاداته الدراسية، وتنظيم تفكيره، وإدراكه وعملياته العقلية ومن ثم مستواه الفكري والأكاديمي،لأن تصميم التعليم يقوم على تحديد حاجات الدارسين وتحليلها[١]..

ماهية تصميم التعليم

يشير محمود الحيلة[٢] إلى أن هذا العلم يتضمَّنُ اصطلاحًا ثلاثة مصطلحات هي:

أ. **عملية Process**: وتعني الترتيب المنظم لمجموعة من الإجراءات لإنجاز مهمة معينة.

ب. **تصميم Design**: وهو مصطلح مستعار من مجال الهندسة، فالمهندس المعماري قبل أن يشرع في بناء المنزل، فإنه يُصمِّم مخططًا هندسيًا على الورق لما سيكون عليه المنزل، ثم يبدأ في بناء هذا المنزل في ضوء هذا التصميم، ثم تقييم ما نفذ في ضوء هذا المخطط الهندسي.. لهذا أضحت أحد المعاني الشائعة للتصميم: «أنها عملية تخطيطية

١- أشار محجوب التنقاري -في معرض حديثه عن تعليم اللغة لأغراض أكاديمية- إلى أن شعبة القرآن الكريم في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا -على سبيل المثال- صمّمت مقرر القراءة لأغراض أكاديمية- عام٢٠٠٦- دون النظر إلى حاجات الدارسين!! واستُند في ذلك إلى رغبة الجامعة، وهو أمر يتنافى مع مفهوم اللغة لأغراض خاصة؛ الذي ينطلق من حاجات الدارسين، وانعدام هذا المبدأ انعكس سلبًا على أداء طلاب هذه الشعبة، إذ لم يجد منهم قبولاً؛ لذا نادى الدكتور «محجوب تنقاري» بضرورة تغيير هذا الوضع. انظر: محجوب التنقاري. (٢٠٠٨). اللغة العربية لأغراض خاصة «اتجاهات جديدة وتحديات». المجلة التاريخية، العدد(٤٣)،المغرب، ص(٧).

٢- محمد محمود الحيلة.(٢٠١٢)تصميم التعليم» النظرية و الممارسة»، مرجع سابق، ص(٢٦- ٢٧).

منظمة تعمل على تحقيق أهداف معينة»[1]؛ لذا يوسم التصميم التعليمي بأنه:

- عملية موجهة بأهداف.
- عملية تتأثر بخبرات المُصَمِّم وخلفيته المعرفية و المهارية، و سياق التعليم الذي سينفَّذ فيه المُقرَّر المُستهدف تصميمه.
- عملية إنسانية اجتماعية ثقافية.

ت. **تعليم Learning**: عملية اجتماعية انتقائية تربوية هادفة تتفاعل فيها عناصر السياق التعليمي الذي يتضمَّن: المعلمَ وكفاياته ...والمتعلمَ خصائصه وأساليب تعلمه... والإداريين، ومشرفي المُقرَّر اللغوي... ومكان التعلم وزمن التعلم وتوقيته...

تعريف تصميم التعليم Instruction Design

تعددت تعريفات تصميم التعليم أذكر منها[2]:

١. عملية منهجية تتناول الإجراءات اللازمة لتنظيم التعليم، وتطويرها، وتنفيذه، وتقويمه، بما يتفق والخصائص الإدراكية للمتعلم.
٢. العلم الذي يهتَّمُ بفهم طرق التدريس، وتطبيقاتها، وتحسينها، وتطويرها، أو هي العملية التي يُقرَّر من خلالها أية طريقة تعليمية أنسب لتحقيق التغيير في المعرفة والمهارات لموضوع معينٍ وجمهور مستهدَف من المتعلمين.

في ضوء ما سَبق يمكن تعريف تصميم مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة بأنه:

«عملية منهجية تستهدف وضْعَ خطة لاستخدام مكونات سياق تعليم اللغة العربية كافة لتصميم مقرر يُكْسِب متعلم اللغة العربية لأغراض خاصة المهارات اللغوية والعناصر اللغوية التي تلبي حاجته المهنية أو الأكاديمية الآنية والمستقبلية».

١- المرجع السابق، ص(٢٧).

٢- انظر:

- قطامي ، يوسف ، وأبو جابر ، ماجد وقطامي ، نايفة (٢٠٠٠) . تصميم التدريس ، عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع، ص(١٢٠) .
- محمد محمود الحيلة.، مرجع سابق، ص(٢٥).
- محمد فؤاد الحوامدة و زيد سليمان العدوان(٢٠١٣).تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق، عمان، دار المسيرة، ص(١٨)
- عبد الحافظ سلامة(٢٠١٢).أساسيات في تصميم التدريس، عمان، اليازوردي، ص(٢٠).
- قطامي ، يوسف ، وأبو جابر ، ماجد وقطامي ، نايفة (٢٠٠٠) . تصميم التدريس ، عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع

يستخلص من التعريف السابق ما يلي:

١. التصميم التعليمي عملية منهجية تعتمد على:

أ. **نظريات التعلم** التي تجيب عن سؤال رئيس مضمونه: كيف يتعلم متعلم اللغة العربية لأغراض خاصة؟

ب. **نظريات التدريس:** تُمكننا من الإجابة عن سؤال جوهري مضمونه: كيف نضمن حدوث التعلم المطلوب في مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة؟

ت. **نماذج تصميم التدريس:** تُمكننا من الإجابة عن سؤال جوهري مضمونه: كيف نطبق نظريات التدريس في تصميم مقرر تعليمي وحدة تعليمية أو درس ناجح يحقق رغبات المتعلم ويشبع رغباته وحاجاته التعلُّمية.

٢. عملية تصميم التعليم تُمكننا من الإجابة عن سؤال جوهري مضمونه: ما الممارسات التعليمية الصحيحة التي تُشبع حاجات متعلم اللغة العربية لأغراض خاصة؟

وظائف نماذج التصميم التعليمي

يؤدي النموذج التعليمي عدَّة وظائف من أبرزها ما يلي[١]:

١. **التوجيه:** يقصد به رسم الخطط وتحديد أفضل الأنشطة و الطرق التي توجِّه العمل نحو تحقيق الأهداف المحددة.

٢. **الوصف:** يقصد به العمليات والإجراءات و التفاعلات في عملية التصميم والتطوير التعليمي بما يضمن عدم نسيان أي مكون أو عملية.

٣. **التحليل:** فالنماذج تساعد على إجراء عمليات التحليل الخاصة بالعلاقات وتوضيحها.

٤. **الشرح والتوضيح:** حيث تساعد النماذج على شرح العمليات والعلاقات وتوضيحها.

٥. **الضبط والتحكم:** فالنموذج يجعل التصميم يسلك طريقًا مرسومًا من خلال الضبط والتَّحكم في المدخلات والعمليات والتفاعلات الحادثة بين هذه المكونات من خلال التقويم البنائي.

٦. **التنبؤ:** حيث يُساعد النموذج على التنبؤ بالتعلم الفعال في حالة التطبيق الجيد للأنشطة والإجراءات المتضمنة

١- إيمان محمد عمر سحتوت. (٢٠١٤). تصميم وإنتاج مصادر التعلم الإلكترونية، الرياض: دار الرشد، ص(١٢٢- ١٢٣).

عوامل تآزرت في ظهور علم التصميم التعليمي:

تمثلت عدَّة عوامل في ظهور علم تصميم التعليمي متمثلة فيما يلي:

١. دراسات علم النفس[1] وأبحاثه المتعلقة بالفروق الفردية بين الدارسين.

٢. منحى التعليم المبرمج الذي يعد الأساس في ظهور تصميم التدريس.

٣. نظريات التعلم

٤. الدراسات الخاصة بتقنيات التعليم.

٥. النظريات الإنسانية المعنية بالمتعلم وجعله محور سياق التعليم والتعلم.

٦. التفريق بين التدريس والتدريب بوصفهما نشاطين يتشاركان في هدف أساس هو تغيير أداء المتعلم أو المتدرب[2].

٧. العناية بالدراسات اللغوية الخاصة باكتساب اللغة الثانية.

٨. بُروزُ الفروق بين تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة وتعليم اللغة العربية لأغراض عامة.

دور المُصَمِّم التعليمي:

يعمل المُصَمِّم التعليمي على تصميم مقرر يجيب عن الأسئلة التالية:

١. من أجل من يصمَّم المُقرَّر اللغوي؟(خصائص المتعلم وسماته..).

٢. ما الذي يستهدفه الدارس من تعلم اللغة العربية لأغراض خاصة؟ (أهداف المستهدف تحقيقها).

٣. كيف يمكن تعليم (المهارات اللغوية، العناصر اللغوية....المتضمنة في المُقرَّر بطريقة ناجحة؟ (إستراتيجيات التدريس).

٤. كيف نُحدِّد مدى نجاح تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة؟(أساليب التقويم و أدواته).

وفيما يلي شرح ما سبق:

من أجل من يصمَّم المُقرَّر اللغوي؟ ما الذي يجب علي أن أعرفه عن المتعلمين المستهدفين بالبرنامج؟ وللإجابة عن هذين السؤالين تعال نستمع لما قاله ستيفن روس

١- موريسون وستيفن م. روس، وجيرولد أي كيمب، تصميم التعليم الفعال. مرجع سابق، ص(١٤٦).

٢- كثير من مقررات تعليم اللغة لأغراض خاصة تصمم في صيغة برامج تدريبية.

وجيرولد كيمب «بهذا الشأن»: على المُصَمِّم التعليمي أن يعي ما يلي:

١. **الصفات العامة**: الجنس، والعمر والخبرة، والعِرق، وهذه المتغيرات تجعل المُصَمِّم يفكر في طرق جمع المعلومات -بهدف تحديد حاجات المتعلمين- هل ستكون من خلال المقابلات أو استبانة.

٢. **المؤهلات الخاصة**: و نعني بها ما يجب أن يتمتع به المتعلم من دافعية، أو استخدام الحاسوب إذا ما تطلب المُقرَّر استخدامه من خلال تدريس مقرر تعليم اللغة العربية باستخدام التعلم المدمج[١] أوالتعلم عن بُعد.. وهذا يفيد المُصَمِّم في تحديد درجة صعوبة المُقرَّر.

٣. **أساليب التعلم**، ونعني بها: السمات التي تشير إلى كيفية تعامل المتعلمين مع المهمات والتكليفات التعليمية والأنشطة التعليمية.. ومعالجتهم المعلومات ببساطة ويُسر. فبعض الطلاب يجدون بعض الأساليب التدريس ممتعة في حين يجد أخرون صعوبة وملل وعدم ميل إليها.. وهذا يفيد المُصَمِّم في تكييف المُقرَّر مع إستراتيجيات التعليم التي سيتضمنها مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة؛ وهذا يجعل التعلم ذا معنى بالنسبة للمتعلم؛ لأنه يجد ما يرغبه في أساليب وإستراتيجيات... في معالجة المعلومات، إضافة إلى المحتوى الذي بني على حاجاته اللغوية. ويجب أن أشير إلى أن قوائم أساليب التعلم متوفِّرة منها قائمة كولب ومايز.. وما كتبه أنور الشرقاوي وغيره من أساتذة علم نفس التَّعلُّم[٢].

٤. **المعلومات اللغوية** (الخلفية اللغوية) للمتعلمين أو الدارسين أمر ضروري يجب أن ينتبه إليه المُصَمِّم التعليمي، لأن هذا متغير قوي جدا يحدد نقطة البداية في مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة؛ وهذه المعلومات من اليسير معرفتها بمخاطبة الجهة طالبة المُقرَّر؛ ففي سجلاتها ما يشير لهذا الأمر، ومن ثم يمكنها إمدادك بها.

٥. **التقاطعات الثقافية**: وهو أمر ضروري جدًا يجب أن ينتبه إليها مُصمِّم مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، ويقصد بالتقاطعات الثقافية، الألفاظ والكلمات

١- أسامة زكي السيد علي (٢٠١٤). أثر استخدام التعلم المزيج في تنمية مهارات الاستيعاب الاستماعي لمتعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها، جامعة فلسطين المفتوحة حزيران. ص-ص(١٤-٦٠).

٢- أنور الشرقاوي(٢٠٠٥) التعلم أساليبه وأنماطه،ج١،ج٢،القاهرة: الأنجلو المصرية.

ومشاهد الفيديو أو الصور التي قد تتعارض دلالتها مع ثقافة بعض المتعلمين فتكون صادمة لهم، مما يجعلهم ينفرون من المعلم ومن الدرس مكونين اتجاهًا سلبيًا نحو تعلم اللغة العربية بعض المتعلمين؛ لذ يجب أن نقلل هذه التقاطعات الثقافية أثناء تفاعلهم مع المُقرَّر من خلال:

أ. نشاط إنتاجي مشترك بين المتعلمين في الفصل أو خارجه عبر وسائل التواصل التعليمية كأدمودو، وكولاكسا، وهي مواقع تعليمية نادرًا ما تخترق ولم ينتفع بها مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها؛ مع أن الغرب استفاد منها استفادة قصوى!

ب. التفاوض حول المعنى بوصفه نواة أساس في تعليم اللغة الأجنبية.

ت. ربط موضوعات المُقرَّر بالجوانب الثقافية للغة العربية من خلال تقديم أمثلة مشابهة من ثقافات المتعلمين المشاركين في مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.

ويجب التنبيه إلى ضرورة تعاون الخبير اللغوي مع المُصَمِّم التعليمي في هذا الأمر الذي قد يجهله المُصَمِّم التعليمي خاصة إذا كان جديدًا في تصميم مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة!

٦. **السياق الاجتماعي**: ينطلق هذا البُعد من النظرية الاجتماعية الثقافية التي يتزعمها فيجوسكي Vigtosky، فتعليم اللغة يحدث في بيئة مليئة بالمعاني التي تُكتَسَبُ من خلال التفاعل الاجتماعي مع الآخرين»[١].

٧. تصميم الموضوعات في سياقه الطبيعي بمعنى أن تؤخذ موضوعات مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض طبية من المواقف التي تحدث فعليًا في المستشفى (في أقسام التنويم، في العيادات الخارجية، في الأشعة، في المعمل....). فهذا السياق يؤثِّر في تجربة التعلم، ويجعل التعلُّم ملموسًا عمليًا لا نظريًا قابلاً للممارسة وهو ما تستهدفه مقررات تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة. وكي يتحقَّق ذلك بفاعلية على المُصَمِّم الوعي بالسياقات التالية:

١- نايف خرما وعلي خرما.(١٩٩٨).اللغات الأجنبية «تعليمها و تعلمها»، القاهرة: عالم المعرفة، العدد(٨٨) ص،(١٢٦).

أ. **السياق الموجَّه**: معرفة الخلفية المعرفية لمتعلم اللغة العربية لأغراض خاصة من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما الأهداف التي دفعتك كي تلتحق بالمُقرَّر الحالي؟ وفي هذا يقول روبرت مارزانو وجون براون[1]: «يتفاعل المتعلمون مع محتوى المُقرَّر إذا كان لديهم أهداف شخصية لتعلم هذا المحتوى؛ لذا فإنه من المفيد أن نُكلِّف المتعلمين بتحديد أهداف تعلمهم».
- ما المنافع (الفوائد) التي تتوقع الحصول عليها بعد اجتيازك تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة؟

ب. **السياق التعليمي**: وهو التجهيزات اللازمة لتنفيذ دروس المُقرَّر، فلو أن المعلم سيعتمد على الحاسوب في عرض بعض الأفلام ...فإنه من الضروري أن يعي المُصَمِّم ذلك كي يضعه في متطلبات تنفيذ دروس المُقرَّر، ومن ثم تجهز فصول تعليم مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة بما يجعل المعلم ينفِّذ الدرس بدون قلق أو توتر.

ت. **سياق نقل المعرفة**: الهدف الأسمى لعملية التعليم والتعلم هو تطبيق ما تم تعلمه؛ ومن ثم يتوجَّب على المُصَمِّم التعليمي تصميم المُقرَّر في بيئة تشجِّع على التعليم والتعلم بمتعة تكسب المتعلم نشاطًا من خلال إتاحة التطبيقات النشطة الفاعلة، وإتاحة الدعم من المعلم أثناء تنفيذ الدرس»[2].

إن الوعي بهذه السياقات تجعل المُصَمِّم يبرز -بشكل ملموس- عاملَ الفائدة المدركة Perceived Usefulness للمستهدفين، وعامل سهولة الاستخدام المُدْرَك Perceived Ease of Use. وهما من العوامل التي يعتمد عليها المسوقون في تسويق المنتجات ؛ مما

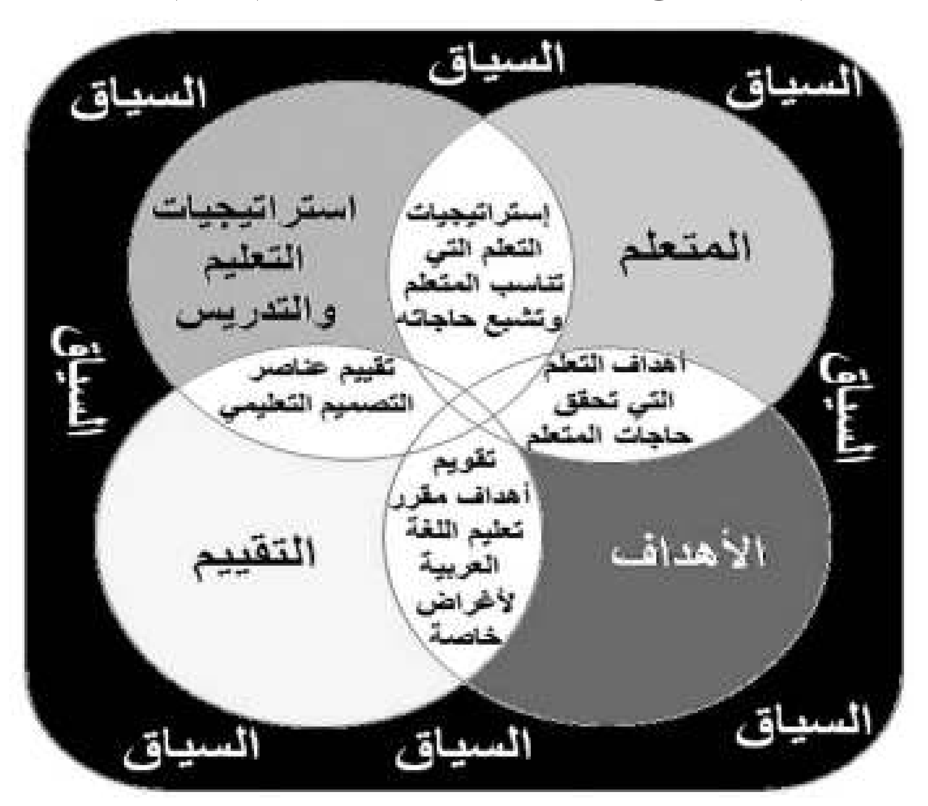
١- روبرت مارزانو ،وجون ل .براون، التدريس فن وعلم، مرجع سابق ،ص(٣٨).

٢ -١٣٩؛١٥٥-١١٤
.(١٤٠

يجعل لمقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة سوقًا رائجًا بين جمهور قد لا يعرف أهميته كمنتج لغوي جيد.

خلاصة القول في هذا الأمر: إن تحليل خصائص المتعلم قد يكشف عن وجود دوافع قوية وقناعات إيجابية لدى المشاركين، كما أن تحليل السياق و الوعي به قد يؤدي إلى الكشف عن وجود سياقات إيجابية لدى الجهة التي تطلب مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة...وهذا يحقق موقفًا ونتيجة إيجابية تعين المُصَمِّم على تصميم مبدع لمقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة يلقى رواجًا وتسويقًا. ومن ثم يجب أن يتنبَّه المُصَمِّم التعليمي لهذا الأمر ولا يتركه للصدفة؛ فالمُصَمِّم التعليمي شريك في نجاح مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.

وفيما يلي شكل يوضح مكونات العناصر الأساسية لتصميم التعليم



شكل ١١ عناصر التصميم التعليمي الأساسية

لا يتوقف دور المُصَمِّم على العناصر الرئيسة السابقة بل يتطلب عمله معرفة السياق الذي سيحدث فيه التعليم والتعلم[1].. فالعوامل الأربع السابقة إضافة إلى السياق التعليمي تُمثِّل جوهر عمل المُصَمِّم التعليمي.

وفي هذا السياق يرى «جيرولد كيمب[2]» أن التصميم التعليمي يتضمن تسعة عناصر ضرورية تتمثَّل فيما يلي:

١. المشكلات التعليمية: لماذا نتعلم اللغة العربية لأغراض خاصة؟
٢. ما صفات المتعلم(من متعلم اللغة العربية لأغراض أكاديمية؟)
٣. تحليل المهمة (ما مهمات تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة؟)
٤. ما الأهداف التعليمية لمقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة؟.
٥. كيف تتابع موضوعات محتوى مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة؟
٦. ما الاستراتيجيات التعليمية المناسبة لمقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة؟
٧. كيف تصمَّم الدروس والأنشطة؟
٨. كيف تنفَّذ الدروس في فصول تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.
٩. ما نوعيات التقويم التي ستستخدم في مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة؟
١٠. ما مواطن الضعف الواجب تطويرها في المقرر؟
١١. كيف نطور المقرر بعد التجريب الأولي؟

سياق تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة ونماذج تصميم التعليم

يستخدم مصطلح سياق التعليم Context في علم اللغة التطبيقي مرادفًا لدلالة المصطلح التربوي «بيئة التعليم»، وقد عرفه العصيمي -في دراسته القيمة المنطلقة من تخصصه في علم اللغة التطبيقي- بأنه: «المكان الذي تُجرى فيه العملية التعليمية، وقد يكون ماديًا أو معنويًا يتعلق بنظام القيم والثقافة في تلك البُقعة من العالم».، وبعبارة أخرى- و الكلام للعصيمي «يكون للسياق تشكُّل مادي ظاهر في صورة سلوك، أو في

١- السياق Context أمر ضروري في تعليم اللغة العربية، سنتحدث عنه بالتفصيل في الأسطر التالية بالفصل الحالي.

٢- يرى المؤلف أنه أنسب نماذج تصميم التدريس؛ لأمور عدة سنشرحها حينما نتحدث عن هذا النموذج و مكوناته في الفصل الحالي.

صورة غير مرئية تتمثل في نظام القيم والاعتقادات وغيرها من المفاهيم غير المرئية»[١].

تعددت دلالات مسميات هذا المصطلح لدى المعنيين باللغويات التطبيقية «فقد سُمِّي بتحليل المحيط البيئي للتعلم Environment Analysis، وبتحليل الموقف Situation Analysis، وتحليل العوائق Constraints Analysis، وتحليل الحاجات الموقف Situational needs Analysis، ويقصد به تحليل المعلومات المتعلقة بالبرنامج التعليمي بما يتعلق بالعوامل المادية والإدارية والمكانية والزمانية والبشرية والدينية والثقافية والشخصية»[٢]. يُقصد بكلمة الشخصية قناعات كل من المعلم والمتعلم وتوجهاتهم نحو التدريس والتعليم والتعلم.

يُعد الوعي بسياق التعليم اللغوي أبرز عوامل دعم وتحفيز المتعلمين ماديًا ومعنويًا!! إذ يصبح المعلم قادرًا على تقرير ما يجب عمله وما لا يجب عمله في مواقف التواصل اللغوي مع طلابه خارج وداخل غرفة الصف.

يُستخلص مما سبق أن الوعي بسياق تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة يُمكِّنًا من الإجابة عن بعض الأسئلة التي تجوِّد تصميم المُقرَّر وبيئة التعلم اللغوي، وتتمثل هذه الأسئلة فيما يلي:

١. ما هدف الطلاب من تعلم اللغة العربية لأغراض خاصة؟
٢. ما مستوى الكفاية التي يريد المتعلمون أن يصلوا إليه؟
٣. ماذا يجب على معلم اللغة لعربية لأغراض خاصة ان يفعله أثناء تدريسه؟

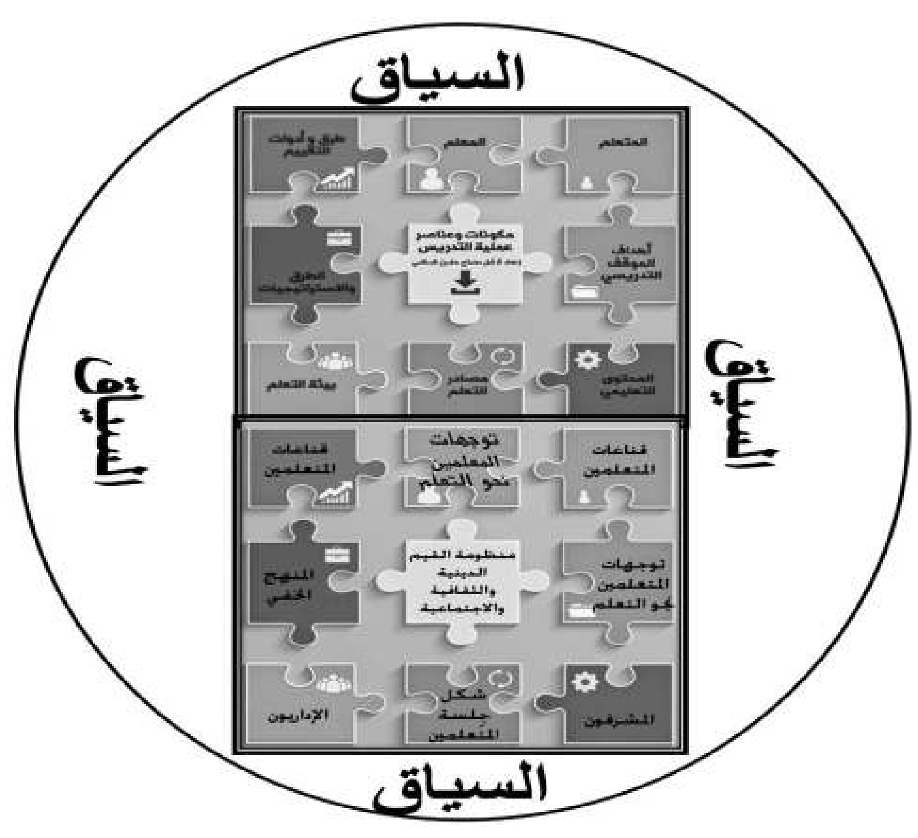
السؤال الآن ما عناصر سياق تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة؟

يُوضِّح الشَّكْل التالي السياق تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من وجهة نظر المؤلِّف:

١- يعد تحديد السياق و تحليله بمثابة محددات القيود التي قد تعوق نجاح مقرر تعليم اللغة العربية أو المحيط الداعم أو المشجع لنجاح مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، ونحن العرب قد نتجاهل هذه المحدِّدات لا لشيء إلا إننا لم نعط السياق التعليمي حقه من الدراسة المستفيضة التي تمكننا من إبراز أهميتها ، ولعل دراسة العصيمي تفتح أفاقًا جديدة في هذا المجال. انظر:

- صالح بن فهد العصيمي.(٢٠١٦).السياق التعليمي: دوره في العملية التعليمية وعلاقته بالإصلاح والتغيير، المجلة العربية للناطقين بغيرها، العدد العشرون، ص(٥٤).

٢- المرجع السابق، ص(٥٦).



شكل ١٢ سياق تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة

المصدر (بتصرف): أمل مصلح حسن السالمي، www.rewak.com

في ضوء مكونات السياق الذي أوردته في الصفحة السابقة، وضرورة مراعاته في التصميم التعليمي، يُمكن القول إن: تصميم التعليم يعد عملية منهجية لتخطيط منظومة التدريس لتعمل بأعلى درجة من الفعالية لتسهيل تعلم اللغة العربية لأغراض خاصة، وعادة ما يُستعان لإنجازها بنماذج إرشادية يُطلق عليها نماذج تصميم التدريس، وفيما يلي توضيح لنماذج تصميم التدريس:

مقترح مُبسَّط لتصميم المقرر

أولاً: الأهداف:

ضع أهدافًا عامة للمقرر كله.

ضع أهدافًا إجرائيًا لكل درس.

كي تكتب أهدافًا إجرائيًا اتبع ما يلي:

١. ضع الجملة التالية قبل كتابة الأهداف: في نهاية الوحدة سوف تكون قادرًا على:

أ. قراءة..................................

ب. كتابة..................................

ت. الحديث حول..........................

٢. لا تكثر من الأهداف؛ فكثرتها تعني كثرة المدخلات اللغوية التي قد تمثِّلُ تشويشًا على الذاكرة وهذا يسمى العبء المعرفي. وهي العوامل النفسية الناتجة عن كثرة المفهومات في حيز زمني ضيق أثناء التعلم ، وهذا يُضعف عملية الإدراك لدى المتعلمين.

٣. اجعل الأهداف قصيرة قدر الإمكان.

٤. لا تجعل الهدف مركبًا بمعنى لا تكتب هدفين بينهما حرف عطف.

ثانيًا: التلميحات:

ويقصد بها «عبارة أو فقرة توضح فيها مكونات الدرس، وضعها في رسمًا هندسيًا مثل ما يلي:



شكل ١٣ إطار التلميحات في رسالة (مقرر)تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة

ثالثًا: تصميم النص:

هناك عنصران أساس لتصميم الرسالة تيبوغرافيًا فوق الصفحة البيضاء المطبوعة تتمثل فيما يلي:

١. **النص وهو مجموعة الكلمات التي يحتويه الخطاب أو ما يمكن أن نسميه مدونة نصية.** وهذا يستوجب منك تصميمها في صيغة بصرية مميزة مثل استخدام الخط الثخين Bold، أو مائل Italic. في كلمات المحتوى مثل: أولاً ، ثانيًا، بعد ذلك...

٢. **الصورة:** لمسة جمالية في حقل من الرموز، والإشارات، تتآزر لتكوين نوع من السرد البصري لفكرة مقتطعة، ومَشهَدٍ مُخْتَار يَحمل رسالةً لمتلقٍ نشطٍ وَاعٍ في العديد من المجالات العلمية، والمعرفية، والثقافية، فهي «عنصر فاعل في النص المصاحب لها[١].

٣. **وظائف الصورة في تعليم اللغة لأغراض خاصة**

١. «الصورة في الكتاب المُقرَّر ذات وظائف تربوية ،منها إمداد المتعلمين بسعة خيالية تجعلهم يتحررون من سلطة المعرفة المتضمنة في النصوص اللفظية التي يتلقونها، وتجعلهم يتوقعون أحداثه أو مفرداته اللغوية «[٢]

٢. «الصورة تَدعَم فَهْم النصوص اللفظية التي يستقي المتعلمون منها-بعض- المُدخَلات اللغوية التي يجب أن يتشبعوا به»[٣].

١- أسامة زكي السيد علي.(٢٠١٦).سيميائية الصورة في كتب تعليم اللغة العربية، الرياض، عمادة البحث العلمي بجامعة الإمام، ص(٢٥).

٢- محمد حسن المرسي (٢٠٠٧). قراءة الصورة في الكتاب المدرسي للغة العربية من النص الموازي إلى المعادل الموضوعي. المؤتمر العلمي السابع (صعوبات تعلم القراءة بين الوقاية والتشخيص والعلاج)مصر، مج ٢، ص (١٨-١٩).

٣- انظر:

- أميرة عبد الرحمن(٢٠٠٨). دور الصورة كمنظومة تربوية واعية في تصنيع الواقع ، مؤتمر ثقافة الصورة (١٢) الدولي لكلية الآداب جامعة فيلادفيا ،(١٢) ٢٤-٢٦/ ٤/ ٢٠٠٨، عمان: منشورات جامعة فيلادفيا، ص (١٢٤).
- Sara Tulk (2005) Reading Picture Book is Series Fun ، English Teaching Practice & Critique،pp89-95
- روبرتس برادن، العلاقات البصرية اللفظية، في: فرانسيس دواير و ديفيد مايك مور،(محرران)، مرجع سابق ، ص (٢٨٠).
- منصور بن سلمة ، وإبراهيم الحارثي(٢٠٠٥). المرشد في تأليف الكتاب المدرسي، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج ،ص(٣٢٥).

٣. «العلاقة بين الفكر واللغة علاقة وثيقة، يقول اللغويون الاجتماعيون أمثال (جانتر وكريس وفان لوين):»إن اللغة والصورة هما أداتا التواصل تعبران عن أسس تطور نظام المعاني التي تُشكل ثقافتنا، إلا أن كلاً منهما يُسْهِمُ بشكلٍ مستقلٍ في تكوين المعاني»[١].

٤. الصورة تُعلِي من القيم الجمالية لدى المتعلمين ،»لأنها ولدت في رحم الفن، ومن ثم فإنها تنهض على مبادئ جمالية يجب إكسابها للمتعلمين»[٢].

٥. «إن بناء مجتمع المعرفة المتشبع بقيم القراءة و البحث عن المعرفة بكل ما تنهض به هذه الأخيرة من مكونات فنية، وثقافية، وعلمية، لا يمكن أن يتحقق بمعزلٍ عن الصورة، فما تولده الصورة من تساؤلاتٍ تَكشِفُ عما يُفكِّر فيه المتعلم»[٣].

٦. «الصور تتفق مع أحاسيسنا، ومشاعرنا، ومن ثَمَّ يَسهُل تفسيرها و التعايش معهاو فهمها»[٤].

٧. «الصورة بَاعِثٌ حيوي يحفز عملية الإدراك لدى المتعلمين، لأنها تُتَمِّمُ النص»[٥] «عبر جانبي الدماغ الأيمن والأيسر[٦]، «الذي يُعين الطلاب على تَشَعُّب أفكارهم ليصبحوا أكثر قدرة على التوقع، وعلى فَهْمِ ما يتعلمون، مستندين إلى سِعَاتِهِم الخيالية، وذائقتهم الجمالية واستراتيجيات التعلم التي يستخدمونها في غرفة الصف»[٧].

٨. «الصورة مُنشِّط عقلي في تفعيل التعلم ، وهذا منحى اعتمدت عليه النظرية الإدراكية في مجال التعلم النشط»، الذي يمكن توظيفه في مواقف الاكتساب

١- نادر وهبة سيميائية الصورة ، مركز القطان للبحث والتطوير التربوي ، بيروت مجلة رؤى، العدد، (٤٣).

٢- محمد حسن المرسي (٢٠٠٧) مرجع سابق، ص (١٩).

٣- الحبيب الناصري(٢٠٠٩) الصورة و دورها في منظومة القيم، وهي متاحة في الإنترنت، بتاريخ ١٥/ ٢/ ٢٠١٢ ، في موقع ، www. Drob.com

٤- جون آر أندرسون (٢٠٠٧). علم النفس المعرفي ،ترجمة : محمد صبري سليط و رضا مسعد الجمال، عمان : دار الفكر(١٩٦).

٥- روبرتس برادن، العلاقات البصرية اللفظية،مرجع سابق، ص (٢٦٩)٠

٦- ذوقان عبيدات (٢٠٠٨). أبحاث الدماغ الحديثة وانعكاساتها على الكتاب المدرسي ، مجلة مناهج :العدد (٣)الرياض، ص(٥٢- ٥٦).

٧- محمد حسن المرسي، (٢٠٠٧). مرجع سابق، ص(١٩).

اللغوي، لاسيما في مواقف الحوار الجماعي المُنْصَب على المعنى؛ لكون اللغة سمة اجتماعية ، تكتسب بالتفاعل»[1].

٩. «الصور أساسية في عملية التفكير أثناء القراءة، والكتابة، واستراتيجية الصور الذهنية المتخيلة تُنمِّي استيعاب المقروء»[2]. حدد المعهد الأمريكي للفنون التشكيلية وظائف الصورة فيما يلي[3] :

أ. الإخبار.
ب. التوجيه.
ت. تبني قيمة أو تجنبها.
ث. الإثارة.
ج. التعريف.
ح. العرض.
خ. التعليم.

١٠. **الصورة تنقل الواقع المُعاش**: «وهذا يزيد مِنْ فاعلية تعلُّم اللغة في الفصول من خلال موضوعات حية ونصوص أصيلة تعبر عن واقع الحياة «فمن مواصفات المادة التعليمية الأصيلة: أنها تجعل المتعلمين يدركون الصلة الوثقى بين ما يتعلمونه والواقع المعاش، مُوفِّرة لهم فُرصَ استخدام اللغة الهدف؛ لتحقيق أغراض اتصالية تتفق مع أساليب تعلمهم ،وتثير لديهم أنشطةجانبي الدماغ الأيمن والأيسر»[4].

١١. الصورة تدرس الثقافة البصرية في إطار علمي : " فالصورة تستحث الطالب على أن يتفاعل معها لغويًا من خلال مهارة الحديث، أو الكتابة، أو القراءة في مصادر

١- أفنان نظير دروزة(١٩٩٣). دراسات تجريبية حول منشطات استراتيجيات الإدراك كما يشتقها المدرس وكما يشتقها الطالب كأساس نظري لنموذجين تعليميين خاضعين للتجريب. مجلة جامعة بيت لحم -فلسطين ، مج ١٢،١١، ، ع ١٢،١١، ص ص (٢٨ - ٨٥)٠

٢- ماهر شعبان (٢٠٠٩). استراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم القرائي لتلاميذ المرحلة الإعدادية مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد (١٤٥) كلية التربية:جامعة عين شمس ، ص (٧٣-١١٤)٠

٣- آن ساندرز، الرسوم وكيف نتواصل ،في : فرانسيس دواير و ديفيد مايك مور،(محرران)، مرجع سابق ، ص (٢٥٨)٠

٤- صالح الشويرخ و ناصر الغالي (١٤٢٨). مرجع سابق ، ص(٣٧٣-٣٧٥) ٠

خارجية [١]؛ مما يُعزِّزُ هذه المهارات، ويجعله يعتاد على تقويم أدائه اللغوي، كما تمنحه دخلاً لغويًا ثَرًّا" ولهذا حثَّتْ(كرستينا بدرسون "Christina Pederson، وجولييت هينز Juliette Heinze) المعلمين على ضرورة إمداد متعلميهم بالصور التي تُساعِدُهم على القراءة حول القضية المعروضة»[٢]. »فالتربويون الذين استخدموا مُصطلح الثقافة البصرية، وضعوا نِصْبَ أعينهم أن خبرات التعلم السمعية البصرية يمكن أن تكون مثل خبرة القراءة ،و الكتابة، والاستماع ، و أنها مَعين للمتعلمين؛ لأن الثقافة البصرية هي القدرة على فهْم الصورة، وقراءتها ، واستخدامها، و كتابتها الصور، والتفكير والتعلم من خلالها»[٣].

١٢. **الصورة تعزِّز مهارة التحدُّثِ و الكتابة:** أثبتت الدراسات و البحوث التي أجريت حول فاعلية الرسوم والصور وجود علاقةً ارتباطيةً مُوجَبَةً بين القدرة على قراءة الرسوم التوضيحية وتعلم مهارات التحدُّثِ [٤].وقام(ميشيل لمبرت، ومارجريت كاربنتر Michael Lambert&Margret Carpenter) بتدريس موضوعات الكتابة باستخدام الصورة المتاحة في وسائل الإعلام لأهم القضايا بهدف إشراك المتعلِّم في هذه القضايا المجتمعية - التي تكسبه بعض الجوانب الثقافية.[٥]، وقد أوضح الطلابُ أنهم استفادوا كثيرًا من هذه الطريقة حيث زادت المفردات لديهم، وتحسنت كتاباتهم لأنهم تعلموا الاقتباس وإضافة

---

١ – السيد دعدور و إبراهيم الوحش(٢٠٠٥). إعداد الطالب للقرن الحادي والعشرين،القاهرة:دار الفكر العربي،(٤١).

2- See:

- Juliette Heinze(2004). Supporting English language learners، Retrieved From: ،(www.ebscohest.com)،March،20/2010.
- T. Lee Williams (2007). Reading the printing :Exploring Visual Literacy in the primary Grads ، the Reading teacher ،vol،60،no،7 ،pp.636-642

٣- ريتشارد شتيرن وروواندا روبنسون (٢٠٠٧). الإدراك ودوره في الاتصال و التعلم(ترجمة نبيل جاد) مسقط: مكتبة بيروت، ص(٣٤)

٤- مندور عبد السلام (٢٠٠٧). أثر التفاعل بين قراءة الرسوم التوضيحية و الأسلوب المعرفي على التحصيل والاتجاه نحو قراءة الرسوم التوضيحية بكتاب العلوم للصف الخامس في المرحلة الابتدائية ، مجلة الخليج العربي ، الرياض :مكتب التربية العربي لدول الخليج، ص (٧٣).

5- Michael Lambert& Margret Carpenter(2005). Visual learning :using Images to focus Attention.

العبارات لما يكتبون ، كما تعلموا السَّبْكَ Cohesion و الحَبْكَ Coherence من خلال تتابع الأفكار Sequence.

١٣. **الصورة تقلِّلُ الترشيح الوجداني**: من المعروف أن بعض الناس لا ينجحون في تعلم اللغات الثانية، فكيف يمكن تفسير هذا؟ أحد الأسباب أن المتعلمين لم يستقبلوا مُدخلاً لغويًا قابلاً للفهم بكميات كافية ،أو نتيجة عوامل أخرى منها الدافعية والاتجاه و الثقة بالنفسِ، والقلق، وقد شُبه هذا « بفلتر أو مصفاة» فإذا ارتفعت المصفاة مُنِع المُدخَل (بفتح الخاء) من المرور، و من ثم لا يحدث اكتساب لغوي، وإذا انخفضت المصفاة» قليلاً كان المُدخَلُ قابلاً للفهمِ، أي يَحدُث الاكتساب[1]، والشكل التالي يوضِّح المقصود بفرضية «الترشيح الوجداني».



شكل ١٤ مفهوم المُرَشَّح الوجداني

١٤. **الصورة تُعزِّز كفاية المبادرة في تعلم اللغة الثانية**: «المبادرة إحدى مهارات تعلم التواصل، التي تُمَكِّنُ المتعلم من أن يبادر بالتواصل مع الآخرين، وأن يبني تصوراته الخاصة ،التي تجعله أكثر من كونه متلقيًا، وأن يحاكم محتوى الصورة مُحاكَمة عقلية، وأن يتساءل دومًا عما لا يفهمه أو يُفسره. وتُعدُّ المبادرة من الكفايات المهمة في تعلم اللغة و إليها يُنْسب بعض أخطاء متعلم اللغة، وأبرز مؤشرات ضعفها عند المتعلمين هي تخوفهم و ترددهم من الحديث أمام زملائهم»[2].

١- سوزان م .جاس، و لاري سيلنكر(١٤٣٠هـ). اكتساب اللغة الثانية (ترجمة ماجد الحمد) الرياض : جامعة الملك سعود، النشر العلمي ، ص(٣١٥).

٢- سمير أستيته (٢٠٠٥). اللسانيات « المجال و الوظيفة و المنهج «الأردن :عالم الكتب الحديث، ص (٤٥٦-٤٥٧).

١٥. **الصورة تُحقِّقُ** «**نموذج التثاقف Acculturation**[١]» فالجانب الثقافي المُتَضَمَّن في كُتُب تعليم اللغة «يُعد مكونًا أساسيًا، ومُكملاً للمحتوى، حيث أشارت الدراساتُ أن كثيرًا من متعلمي اللغة الأجنبية يتوقعون - حينما يبدؤون تعلم اللغة أن يحصلوا على قدر من توظيف الثقافة كمحتوى للغة بالقدر نفسه الذي يحصلون عليه من اللغة بوصفها وعاءً للثقافة، والصورة مَطيَّة الثقافة، واختزال المضامين الثقافية والاجتماعية، من منطلق مقولة: «إن المتعلمين يحتاجون إلى أن يتأقلموا مع ثقافة اللغة الهدف كي يَحْدُثُ اكتساب ناجح للغة عبر تحول المتعلمين من جماعة بشرية إلى مجموعة ثقافية» [٢]، ولا تجد كتابًا لتعلُّم اللغة العربية إلا و فيه الجانب الثقافي.

١٦. **الصورة تُساعِد على التخمين** الذي يراه اللغويون التطبيقيون أنه إحدى السمات البارزة لمتعلم اللغة الجيد، وهو سِمَةٌ من سمات التعلم الناجح للغة الثانية، و انعدام التخمين قد يُؤدي إلى تحجُّر لغوي أو إعاقة لغوية؛ «لأن المخاطرة من الوقوع في الخطأ تؤدي إلى استهزاء الآخرين بمن يفتقدون الثقة بأنفسهم في غرفة الصف، فالطالب الصامت في غرفة الصف هو الذي لا يريد أن يبدو مُضحِكًا عند ارتكابه أخطاء لغوية، مما قد يُكسِبُه تحجرًا لغويًا أو إعاقة لغوية» [٣].

متعلمو اللغة الأجنبية الذين يخشون الوقوع في الخطأ غالبًا ما يتسمون بأنهم ذوو إعاقة لغوية تُحِدُّ من كفايتهم اللغوية، لذا يجب عليهم أن يغامروا قليلاً، وأن يمارسوا التخمين اللغوي متحملين في سبيل ذلك الوقوع في الأخطاء، لذا يجب أن يَعي هؤلاء

١- التثاقف: هي العملية التي تتغير بها السمات الثقافية لجماعة ما عند الاتصال بجماعة أخرى. ويستخدم هذا المفهوم أيضاً ،لوصف العملية التي يتعلم بها الأفراد ثقافة أخرى لها الغلبة على ثقافتهم، أو يتعلمونها - برغبتهم- أثناء- تعلمهم اللغة الثانية.

٢- انظر :

- سوزان جاس و لاري سلينكر(١٤٣٠). اكتساب اللغة الثانية، الجزء الثاني ،(ترجمة ماجد الحمد، الرياض جامعة الملك سعود، ص (٦٩٦).
- رشدي أحمد طعيمة و محمود كامل الناقة (٢٠٠٩). اللغة العربية و التفاهم العالمي «المبادئ و الآليات» عمان: دار المسيرة، ص (٦٠).
- Alison Simpson (2002). Taking out the Text ،A primary school Teacher resource، issue،93 -،pp،55-58.

٣- هـ دوجلاس براون (١٩٩٤). مرجع سابق، ص (١٧٧-١٨٣)

الطلاب –الراغبون في التعلُّم – أن إخفاقهم رسول نجاحهم، وعليهم أن يوظِّفوا الصورة في مواقف تعلمهم ؛لأنها تتيح لهم فُرَصَ التخمينِ أو التوقع، الذي قد يكون تمهيدًا لدرس القراءة، أوالتعبير، حيث تُصبح الصورة مُنظِّمًا متقدمًا Advanced Organizer وفقًا لنظرية «أوزبل» في التَّعلُّم.

١٧. **الصورة تُكوِّن الاستقلال اللغوي** لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها من خلال التعلم النَّشِطِ الذي يتخذ المتعلم محورًا له، فقد أكدت الأبحاث أن الطلاب يتعلمون لمدة أطول إذا اتُّبِعَتْ أساليب أكثر نشاطًا وفاعلية في عمليتي التعليم والتعلم، «فالتعلم النَّشِط هو أي شيء يجعل الطلاب ينخرطون في فعل الأشياء، ويفكرون بالأشياء التي يفعلونها»[١]. «وتُعَدُّ الصورة إحدى أدوات التعلم النشط ، لأنها تُساعد على تنمية الملاحظة من خلال التفكير الـتأملي، أثناء قراءة المتعلم للصورة ،لإدراك التفاصيل التي تحكيها، فحين يُدرِكُها يُصبحُ قادرًا على إنتاج خطاب لغوي مفهوم، عَبْرَ نقاشه مع زملائه، ومُسانَدة المعلم له، مما يجعل المتعلم يُغيِّرُ بعض خلفياته اللغوية والمعرفية»[٢]، وهذا ما يُسميه بعض اللغويين التطبيقين الاعتماد المتبادل، «وهو إحدى مكونات الاستقلال اللغوي في تعلم اللغة الثانية أو الأجنبية»[٣]. وهذا ما رَكَّزت عليه وثيقة «الإطار الأوروبي المشترك، والحقيبة التربوية» حين أعطت للتعلم التعاوني الأولوية؛ تعزيزًا لاستفادة المتعلم من آراء زملائه في مواقف تعلم اللغة»[٤].

١– ل. دي فينك(٢٠٠٩). نحو خبرات مفيدة في التعلُّم ، (ترجمة وليد شحادة) الرياض العبيكان، ص(٢٤٤).

٢– لأن الإنسان يصنع المعنى استنادًا لخبراته و اعتماده على المعلومات والأفكار المكتسبة من الآخرين، كما انه ينشط إذا كان بين أفراد آخرين لديهم نفس اهتماماته ، و يشاركونه خبراته.

٣– فضلاً ، انظر :

- صالح الشويرخ (١٤٢٩). مفهوم استقلالية المتعلم و تطبيقاته في ميدان تعليم اللغة العربية ، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية ، عمادة البحث العلمي بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ، العدد(٧)١٢٥ص – ص (–١٨٥).
- أحمد عبد الرحمن الغامدي(٢٠٠٨). ثقافة الصورة و أثرها الاجتماعي و التربوي ، مؤتمر كلية الآداب الدولي (١٢) ثقافة الصورة ،٢٤–صورة ٢٦/ ٧/ ٢٠٠٧، عمان: منشورات جامعة فيلاديفيا،ص(٢٠٨).
- رشدي طعيمة ومحمود كامل الناقة (٢٠٠٩). اللغة العربية و التفاهم العالمي، عمان: دار المسيرة ، ص (١٣٨).

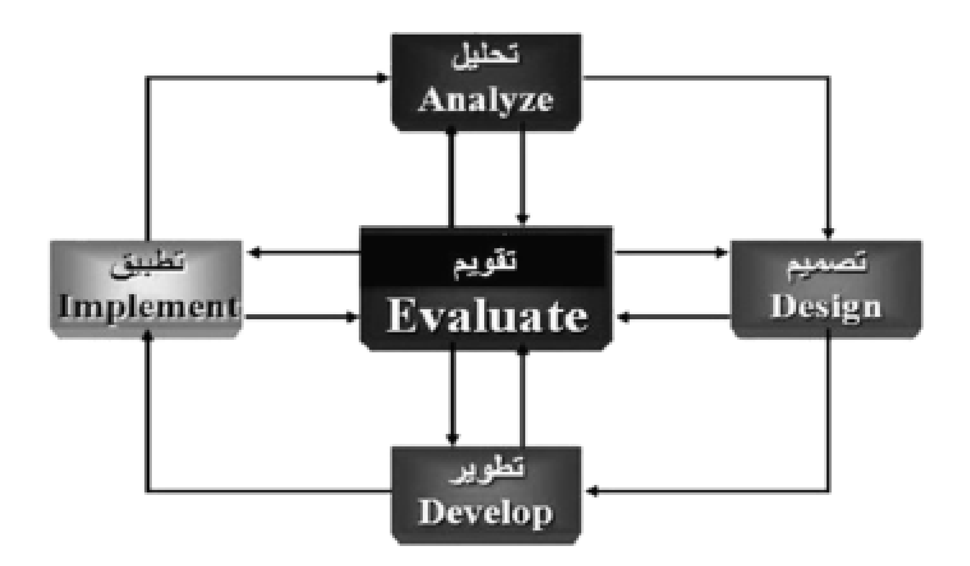
4- McLaren، N. y Madrid، D. (2004): "The Foreign Language Curriculum"، in Madrid، D. y McLaren، N. (eds.): TEFL in Primary Education. Granada: Editorial Universidad de Granada، pp. 69.

نماذج تصميم تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة

النموذج العام لتصميم مقرر تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

يسمى هذا النموذج بـ ADDIE وكل حرف من هذه الأحرف الخمسة يمثل مرحلة من مراحل تصميم التعليم، وهو أسلوب نظامي لعملية تصميم التعليم يزود المُصَمِّم بإطار إجرائي يضمن أن تكون المنتجات التعليمية ذات فاعلية وكفاءة في تحقيق الأهداف. ويمثّل النموذج العام قالباً عاماً تشترك فيه جميع نماذج التصميم التعليمي باحتواء النماذج الأخرى على جميع مراحل النموذج العام وتختلف في توسعها في مرحلة معينة دون أخرى. . وبالتالي يعتبر أساس نماذج التصميم التعليمي؛ لذا فهو يستخدم غالباً نظراً لبساطته وفعاليته، وجاهزيته للتطبيق العملي.

وتتلخص مراحل هذا النموذج في الشكل التالي[1]:



شكل ١٥ مراحل تصميم مقرر تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء علم تصميم التعليم

يتكون الشكل السابق من المراحل التالية:

١-التحليل (Analysis):

مرحلة التحليل هي حجر الأساس لجميع المرحل الأخرى لتصميم التعليم، وخلال

١- زيد سليمان العدوان، ومحمد فؤاد الخوالدة.(٢٠١٢).تصميم التدريس، عمان: دار المسيرة، ص(٢٨- ٣٠).

هذه المرحلة لابد من تحديد مجموعة من مدخلات النظام وهي[1]:

أ- تحديد الحاجات التعليمية: وقد سبق أن تعرفت عليها وعلى أنواعها والأدوات التي تمكننا حصرها، وتصنيفها إلى حاجات معيارية ورئيسة ومتوقعة، وجميعها يمثل الفجوة بين ما يعرفه المتعلمون والمهارات اللغوية والعناصر اللغوية المراد لهم اكتسابها.

في هذه المرحلة يجب أن نحدد نقاط هامه مثل :

١. من المتعلمون الذين سيقدم لهم الدرس؟ وكم عددهم؟ وما هو مستواهم اللغوي؟
٢. أين سيتواجد المتعلمون هل سيتعلمون في غرفة الصف أم في محل عملهم أم أنهم سيتعلمون عن بعد في منازلهم؟
٣. ما الأهداف التعليمية التي يسعى المُقرَّر لتحقيقها؟
٤. ما البيئة التي أتعامل معها؟ وما الإمكانيات المتوافرة في سياق تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة؟

٢- تحديد الأهداف التعليمية:

تحديدها بشكل عام وليس بشكل محدد وإجرائي دقيق، والهدف من تحديدها هنا مساعدة مصمم المُقرَّر في اختيار المادة التعليمية والاستراتيجيات المناسبة لتعليمها وتقويمها .

٣- تحليل المحتوى:

هذه الخطوة تساعد على تحديد الأنشطة التي يجب أن يقوم بها المتعلم لاكتساب المهارات اللغوية.. إذ نقوم بداية بتحليل المحتوى وتجزئته إلى حقائق ومفاهيم ومبادئ وإجراءات ثم يتم تنظيمها في تسلسل منطقي (من السهل إلى الصعب ، ومن المحسوس إلى المجرد).

١- انظر:

- خلود العتيبي(٢٠١٦). التصميم التعليمي، المحاضرة الثالثة، متاحة على الإنترنت بتاريخ(٢٩/ ١١/ ٢٠١٦) على موقع: http://trb613.blogspot.com/2014/04/3.html
- زينب محمد الأمين، ووأدهم نصر حسين(٢٠١٦).أكادوكس كبيئة لإدارة المحتوى، المجلة الإلكترونية، العدد الثامن، جامعة المنصورة، متاح على الإنترنت بتاريخ(٢٦/ ١١/ ٢٠١٦).على موقع http://emag.mans.edu.eg/index.php?sessionID=42&page=news&task=show&id=550
- عادل سرايا(٢٠٠٧).تصميم التدريس ذو المعنى، الرياض: دار الرشد، ص(٥٤).

و يُمكّن تحليل المحتوى مصمم مقرر تعليم اللغة العربية من التعرف على الطريقة المثلى التي سينتهجها لتقديم المحتوى وتقويمه.

٤- تحليل خصائص المتعلمين:

يسعى المُصَمِّم التعليمي هنا إلى اكتشاف خصائص المتعلمين ومعرفتها، كمهارات المتعلمين ومعارفهم السابقة، وخصائصهم النفسية والمتمثلة بميولهم ودوافعهم واتجاهاتهم نحو تعلم اللغة العربية لأغراض خاصة سواء أكانت لأغراض أكاديمية أو لأغراض مهنية وخلفية المتعلمين الاجتماعية، كما يهتم المُصَمِّم التعليمي بمعرفة الخصائص البدنية للمتعلمين كقدراتهم الحسية وأعمارهم. فذلك يُساعِد على تحديد مستوى الخبرات التعليمية والأنشطة المناسبة لها ويساهم في اختيار استراتيجيات التعليم المناسبة لهم!

٥- تحليل السياق التعليمي:

ينبغي معرفة الموارد المختلفة التي تسهل عمليات التصميم والتطوير والتنفيذ والتقويم وكذلك معرفة العوائق التي تعيق هذه العمليات ، ومنها: الموارد التعليمية، وتشمل المواد التعليمية والمصادر المتاحة وخطة التعليم وظروف الموقف التعليمي، والموارد البشرية، وتشمل كفايات المعلمين وخبراتهم بالإضافة إلى توفر المختصين بالتقنيات التربوية في معهد تعليم اللغة. وكذلك الموارد الإدارية: وتشمل الدعم الإداري والتشجيع المعنوي ونوعية العلاقات الإدارية، والموارد المالية، وتشمل الأماكن وأنواع الأجهزة ونظمها بالإضافة إلى المعدات والخامات اللازمة للإنتاج والتنفيذ. وتشمل مخرجات هذه المرحلة في العادة الأهداف العامة، وخصائص المتعلمين، وقائمة بالمهام أو المفاهيم التي سيتم تحقيقها من خلال الوسيلة، وتعريفاً بالمشكلة والمصادر والمعوقات، وتكون هذه المخرجات مدخلات لمرحلة التصميم.

وفي مرحلة التحليل يسعي المُصَمِّم التعليمي إلى الإجابة عن عدد من الأسئلة من بينها ما يلي:

أ. ما أهداف المحتوى؟

ب. ما المخرجات أو الكفايات التي سيظهرها الطلاب تحقيقاً للأهداف؟

ت. كيف سيتم تقويم المخرجات؟

ث. من الفئة المستهدفة؟

ج. ما الحاجات الخاصة للمتعلمين؟

ح. كيف سيتم تحديد الحاجات؟

٢- التصميم (Design):

يُعنى في هذه المرحلة بوضع المخططات والمسودات الأولية لتصميم عملية التعليم، وفي هذه المرحلة تُوصَفُ الأساليب والإجراءات التي تتعلق بكيفية تنفيذ عمليتي التعليم والتعلم.

وتشمل مرحلة التصميم مجموعة من الخطوات:

أ- صياغة الأهداف الإجرائية:

تصاغ الأهداف بطريقة علمية محددة يصبح متعلم اللغة قادرًا على أدائها بعد انتهاء الدرس.

ب- تنظيم المحتوى التعليمي :

تُعرف عملية تنظيم المحتوى التعليمي بأنها تنظيم الكفايات اللغوية و المهارات اللغوية والعناصر اللغوية، في ضوء **معيار الاستمرار**، الذي يعني: تكرار عرض عناصر المُقرَّر اللغوي (المهارات و العناصر اللغوية)المهمة رأسياً موزعًا على دروس المُقرَّر. **ومعيار التتابع** الذي يعني: بناء الخبرة اللاحقة(مهارة لغوية، أو عنصر لغوي)، على الخبرة السابقة لها (مهارة لغوية، أو عنصر لغوي) باتساع أوسع وعمق أكبر من الخبرة السابقة. **ومعيار التكامل** الذي يعني: العلاقة الأفقية لخبرات المُقرَّر.

لا يكفي أن تنظم خبرات التعليمية وفق معايير الاستمرار والتتابع والتكامل، وأن نختار العناصر المراد تنظيمها والتي تعمل كخيوط لنسيج مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، ولكن من الضروري أن نحدد الأسس التي يمكن أن تستخدم لنسج تلك الخيوط مع بعضها لتكون نسيجاً واحداً؛ لذا فإن مصمم المُقرَّر يجب عليه أن يجيب عن بعض الأسئلة منها:

- كيف سأرتب الأفكار والمعلومات التي جاءت في المحتوى التعليمي؟
- هل أبدأ بعرض الأفكار العامة ثم أتبعها بالأمثلة أم أقوم بعكس ذلك؟
- كيف أقدم التغذية الراجعة ؟
- كيف سأربط الأفكار التي جاءت في المحتوى بعضها ببعض؟

ج- تحديد إستراتيجية التدريس:

تتكون من مجموعة محددة من الأنشطة والإجراءات التعليمية مرتبة وفق تسلسل معين ، لتحقيق أهداف مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في فترة زمنية محددة، وتتضمن أهداف المُقرَّر، وأدوات قياسها وإستراتيجية تنظيم المحتوى واستراتيجيات التفاعل، واستراتيجيات التعليم والتعلم، حيث تجمع كل ذلك.

د- تصميم أدوات التقويم(أسئلة التقويم الختامي لكل درس أو لكل وحدة في مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة):

تصمَّم هذه الأدوات في ضوء الأهداف الإجرائية لكل موضوع، وتحديد قوائم التقدير أو نماذج الإجابة ومحكات الأداء لكل هدف وعدد الأسئلة علية وصياغتها وتنظيمها، ثُمَّ تقويم هذه الأدوات.

- بناء أدوات التقويم التكويني (البنائي).
- بناء أدوات التقويم الإجمالي (النهائي أو الختامي).

٣-التطوير (Development):

تترجم في مرحلة التطوير مخرجات عملية التصميم من مخططات وسيناريوهات إلى مواد تعليمية حقيقية، فيتم في هذه المرحلة تأليف وإنتاج مكونات الموقف أو المنتج التعليمي، وخلال هذه المرحلة يتم تطوير التعليم وكل الوسائل التعليمية التي ستستخدم فيه، وأية مواد أخرى داعمة، وإجراء عملية التقويم التكويني قبل إخراج النسخة النهائية، ويجب أن نراعي في إنتاجها الإخراج الفني حتى تثير دافعية الطلبة للتعلم .

إذا مرحلة التطوير هنا المقصود فيها البناء وليس التحسين حيث يتم خلالها تحويل المواصفات الورقية إلى منتج حقيقي .

٤- التطبيق(التنفيذ)(Implementation):

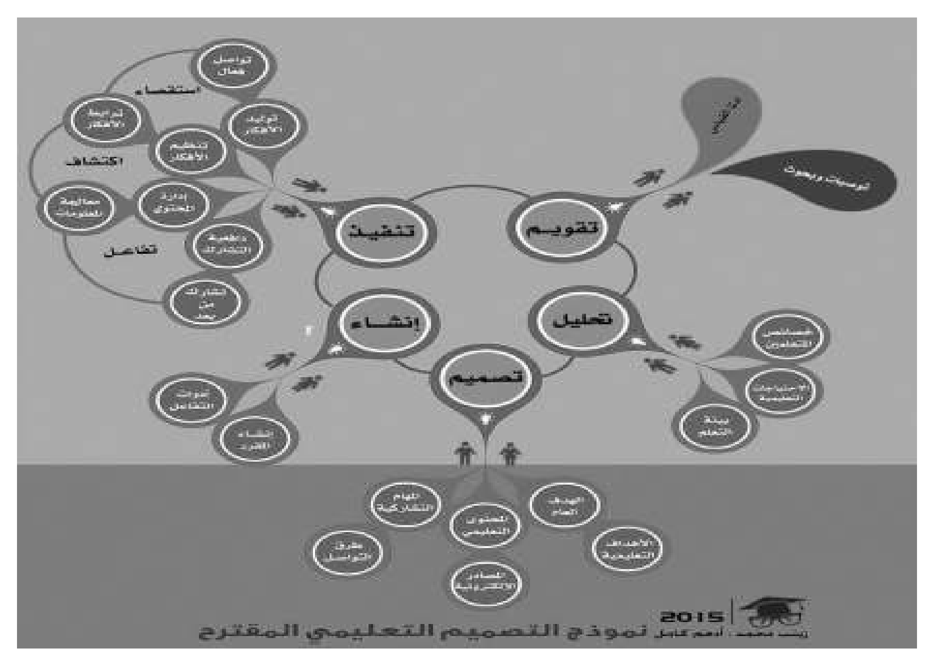
يُنفَّذ في هذه المرحلة تعليم وتدريس المُقرَّر اللغوي في فصول تعليم اللغة العربية. تهدف هذه المرحلة إلى الاطمئنان إلى كفاءة وفاعلية مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، في هذه المرحلة يجب أن يُحسَّن فهم الطلاب، ويَدعم تمكنهم من الأهداف، وتتضمن هذه المرحلة إجراء اختبار تجريبي، وتتضمن مرحلة التطبيق التأكد من مقروئية المحتوى والنشاطات التعليمية التعلميَّة مفهومة ومستوعبة من قبل المتعلمين، وأن المعلم مستعد وقادر على استخدام المُقرَّر بيسر وسهولة.

٥- التقويم الختامي(Evaluation):

في هذه المرحلة يُقاسُ مدى كفاءة وفاعلية عمليات التعليم والتعلم، والحقيقة أن التقويم يتم خلال جميع مراحل عملية تصميم التعليم، يتخذ التقويم يتخذ شكلين هما: التقويم التكويني والتقويم الختامي::

التقويم التكويني Formative Evaluation: وهو تقويم مستمر أثناء كل مرحلة وبين المراحل المختلفة، ويهدف إلى تحسين التعليم والتعلم قبل وضعه بصيغته النهائية موضوع التنفيذ.

التقويم الختامي Summative Evaluation: ويكون في العادة بعد تنفيذ الصيغة النهائية من التعليم والتعلم، ويقيم هذا النوع الفاعلية الكلية للتعليم. **ويلخص الشكل التالي مكونات مراحل نموذج ADDIE**



شكل ١٦ ملخص مكونات النموذج العام ADDIE
لتصميم مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة
(المصدر: زينب محمد الأمين، وأدهم نصر حسين)

نماذج تصميم التعليم

تتنوَّع نماذج تصميم التعليم وإليك بعضها:

١- نموذج كير

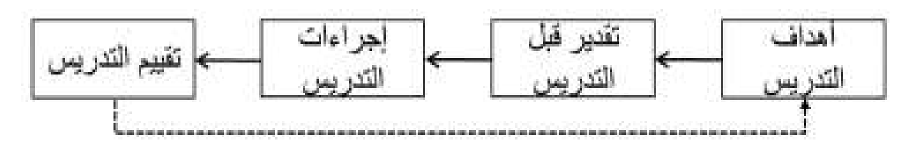
أ. هو نموذج خطي يتكون من خمسة مراحل هي:

ب. أهداف التدريس.

ت. تقدير ما قبل التدريس.

ث. إجراءات التدريس.

ج. تقييم التدريس.



شكل ١٧ نموذج كير

يمكن للمعلم أن ينفِّذ الدرس بواسطة هذا النموذج على النحو الآتي:

أ. **تحديد أهداف التدريس** المتوائمة مع حاجات متعلمي اللغة العربية لأغراض خاصة.

ب. **تقدير قبل التدريس**: من خلال تقييم الخبرات السابقة للمتعلمين ، وتحديد ميولهم وقدراتهم.. ومعرفة مواطن الضعف اللغوية لدى المتعلمين ...وهذا يساعد المعلم في توزيع المتعلمين في مجموعات متجانسة تحقق فرص اكتساب لغوي جيد من خلا التفاوض حول المعنى.

ت. **إجراءات التدريس**: وهو ما يحدده المعلم قبل تنفيذ الدرس، إضافة إلى اختيار مصادر التعلم والوسائل التعليمية...

ث. **تقييم التدريس**: ويتضمن تقويم الأهداف عبر التغذية الراجعة المستمرة، لتحديد مواطن الضَّعف فيها، وتعديلها وفق ما يتراءى المعلم[١].

٢- نموذج هايمان -شولز المعدل

صُمِّمَ وفقًا للمكونات التالية: مدخلات التدريس، وتتكون من ثلاثة عناصر فرعية هي:

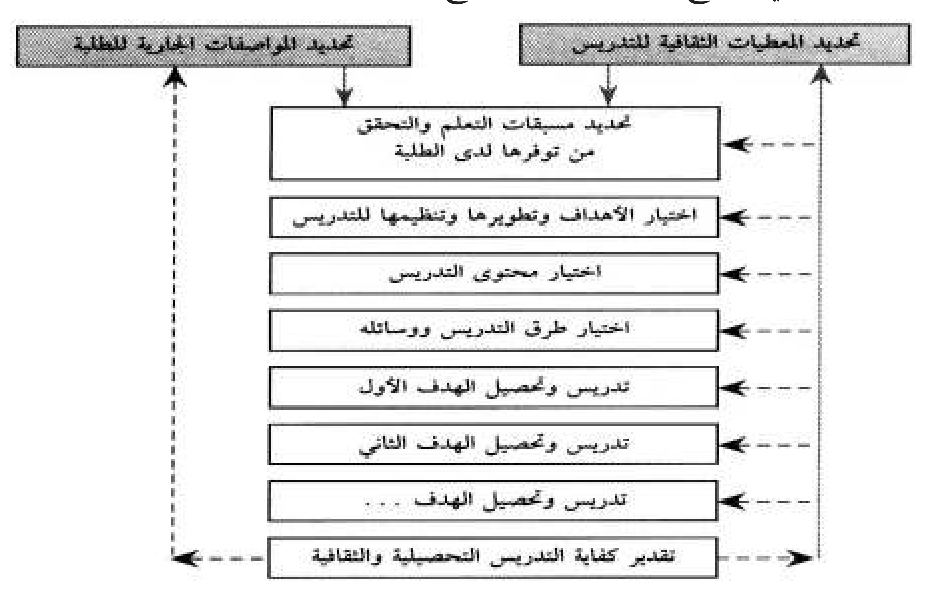
١. المعطيات الثقافية، والاجتماعية وخصائص المتعلمين، ومواصفاتهم، ثم خبراتهم السابقة.

٢. عمليات التدريس، وتدخل فيها الأهداف و المحتوى التعليمي، و الطرق والاستراتيجيات التي سينفذ بها التدريس، والوسائل التعليمية.

٣. تتضمّن العمليتان السابقتان مكونات فرعية تتمثل فيما يلي:
- الاستعداد التعليمي.
- اختيار الأهداف و تنظيمها.
- اختيار الخبرات(المهارات اللغوية وعناصر اللغة أو الكفايات اللغوية).
- اختيار إستراتيجيات التدريس والأنشطة اللغوية.
- تدريس المحتوى.
- تقويم درجة تحقق الأهداف.

١- محمد هاشم خليل الريان.(٢٠٠٧).تصميم التدريس، عمان: مكتبة الفلاح، ص (٥٤-٥٥).

والشكل التالي يوضِّح مكونات هذا النموذج:



شكل ١٨ نموذج هايمان وشولز

٣- نموذج هندرسون لاينر

يتكون هذا النموذج[١] من ثلاثة مكونات هي:

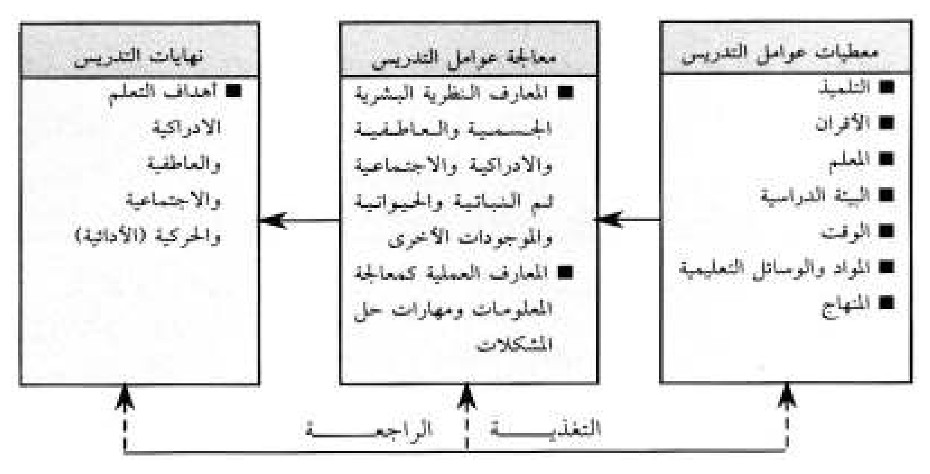
١. معطيات عوامل التدريس، و تقع في ثلاثة أنواع بشرية، متمثلة في المتعلمين والمعلمين و بيئية التعليمية المتمثلة في فصول تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة وكيفية تنظيمها، والوقت والمنهجية.

٢. عمليات التدريس، ويتضمن تخطيط التدريس و تنفيذه و تقويمه.

٣. مخرجات التدريس متمثلة في التغييرات الحادثة لدى المتعلم سواء أكانت معرفية أو وجدانية ومهارية... إضافة إلى التغذية الراجعة، وكل عنصر رئيس له مكونات فرعية، كما يتَّضِح من الشكل الآتي:

١- انظر:

- محمد هاشم خليل الريان.(٢٠٠٧).تصميم التدريس، مرجع السابق، ص(٥٤).
- عبد الحافظ سلامة.(٢٠١٠).أساسيات في تصميم التدريس،عمان:اليازوردي،ص(١٥٠).



شكل ١٩ نموذج هندرسون لاينر

٤-نموذج جيرلاش وايلي

وَضع جيرلاك وايلي Gerlach and Ely Instructional Design Model[١] نموذجاً لتخطيط البرامج التعليمية مركزاً على أن المعلم هو المُنظم والمُوجَّه والمُرشِد والمُقوم للعملية التعليمية، وليس مجرد الناقل لجوانب التعلم. ويتميز هذا النموذج بأنه يجمع ما بين النوع الخطي «linear» والمتواصل «Simultaneous»، وبسهولة التعرف على عملياته والبساطة في تصنيف الأهداف، ويتكوَّن هذا النموذج مما يلي[٢]:

١- فضلا راجع:

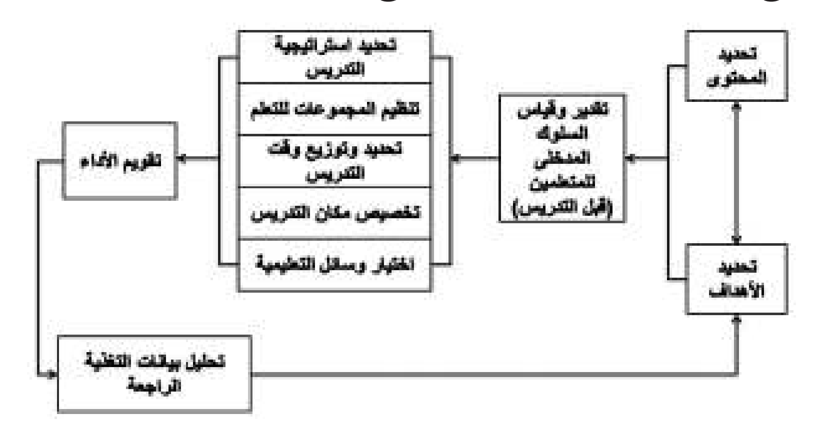
- مصطفى جودت (٢٠١٦)نماذج التصميم، من موقع http://drgawdat.edutech-portal.net/archives/14498، بتاريخ(١٢/ ٢/ ٢٠١٧).
- Gerlach and Ely Instructional Design Model، from: http://edtc632160instructionaldesign.pbworks.com/w/page/54485151/Gerlach%20and%20Ely%20Instructional%20Design%20Model
- Gerlach and Ely، Teaching and Media: A Systematic Approach، From: http://www.umich.edu/~ed626/Gerlach_Ely/ge_main.htm
- http://www.id4arab.com/2013/03/blog-post_1342.html

٢- انظر:

- محمد هاشم خليل ريان (٢٠٠٧).تصميم التدريس، عمان: دار حنين، ومكتبة الفلاح، ص(٥٩).
- محمد محمود الحيلة، مرجع سابق، ص(٧٩).
- زيد سليمان العدوان ومحمد فؤاد الحوامدة.(٢٠١٠).تصميم التدريس بين النظرية و التطبيق، عمان: دار المسيرة. ص(١٦٩-١٧٠).
- عبد اللاه إبراهيم الفقي .(٢٠١٠).التعلم المدمج» التصميم التعليمي- الوسائط المتعددة- التفكير الابتكاري»، عمان: دار الثقافة، ص- ص(٦٣- ٦٥).

١. تحديد المحتوى اللغوي المراد تدريسه في مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.
٢. تحديد الأهداف التعليمية العامة و السلوكية الإجرائية ، ويتم صياغة الأهداف بأسلوب سلوكي وفق مدخل النظم حتى يظهر النتائج التعليمية.
٣. تقييم السلوك المدخلي للمتعلم ، أي تحديد المتطلبات السابقة التي يجب أن يكتسبها المتعلم قبل بدء التعلم.
٤. تحديد الإستراتيجية، يركز هذا النموذج على تحديد إستراتيجية التعليم التي تتناسب مع مستوى تحصيل المتعلمين وقدراتهم العقلية واهتماماتهم وتتعدد طرق التدريس كالمحاضرة و التعلم التعاوني، والتدريس التبادلي..
٥. تنظيم المتعلمين في مجموعات بأساليب مختلفة توائم طرق التدريس المستخدمة في فصول تعليم اللغة العربية.
٦. تحديد (الزمن) الوقت الخاص بالتعلم.
٧. تحديد المكان الذي سيتم فيه التعلم.
٨. اختيار مصادر التعلم المناسبة للمقرر كله، ولكل درس على حدة.
٩. تقويم الأداء اللغوي: وهذا هو دور المعلم للتأكد من اكتساب المتعلمين المهارات اللغوية و العناصر اللغوية.
١٠. التغذية الراجعة: وهي عملية مستمرة للتأكد من مدى فاعلية التعلم، الأمر الذي يمكننا من تعديل مالم يحقق أهدافه في أي من مكونات منظومة التصميم التعليمي.

ويوضِّح الشكل التالي مكونات هذا النموذج:

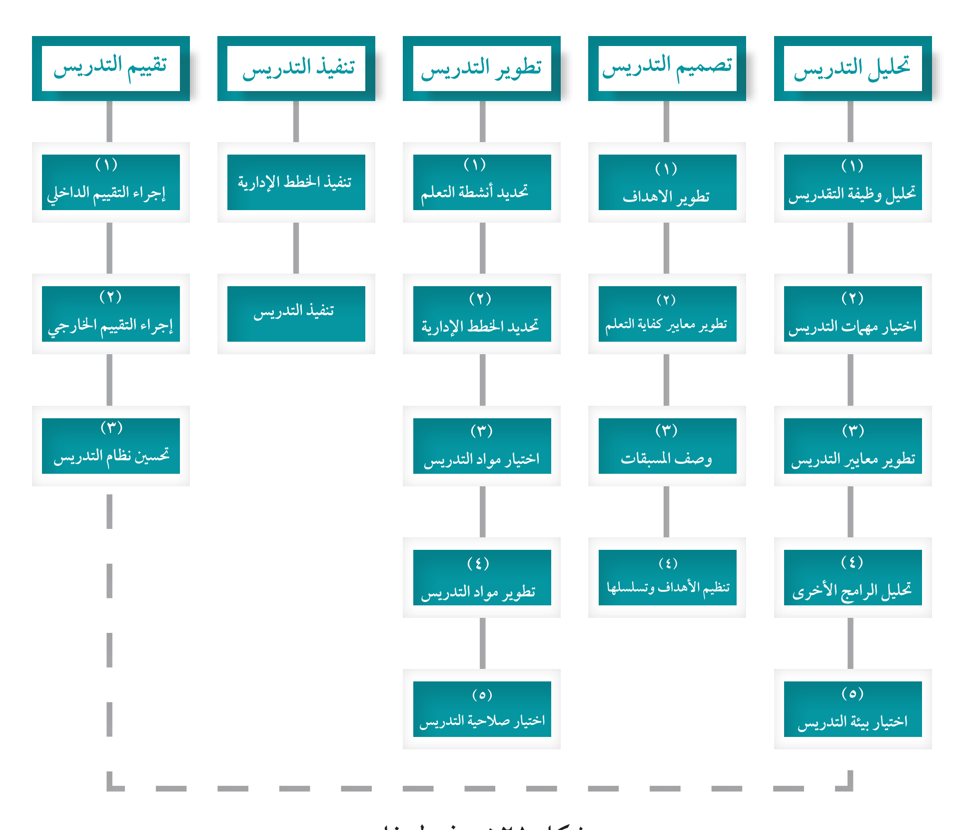


شكل ٢٠ نموذج جيرلاك و إيلي

المصدر: مصطفى جودت: http://drgawdat.edutech-portal.net/archives/14498

٥- نموذج لوغان

يتكون هذا النموذج[١] من خمس مراحل رئيسة تتضمن كل منها عدة خطوات فرعية لعملية التدريس. تشكل العمليات الأولى مدخلات النظام، و المرحلة الرابعة تجسد العمليات، أما المرحلة التقييمية الأخيرة فهي المخرجات ، وتبدو المراحل الخمسة وعملياتها الفرعية موضَّحة مع تنفيذها للتدريس في الشكل التالي:



شكل ٢١ نموذج لوغان

١- انظر:
- محمد هاشم ريان.(٢٠٠٧).تصميم التدريس، مرجع سابق، ص،(٥٨).
- عبد الحافظ سلامة.(٢٠١٠).أساسيات في تصميم التدريس، عمان: اليازوردي، ص(١٥١).

٦- نموذج وينح وورلسون Wong Raulerson

يبدأ النموذج بتحديد أهداف المُقرَّر، والمعرفة القبلية للمتعلمين و التي يمثل قياسها ومعرفتها مدخلاً رئيسًا لتحديد الأهداف التدريسية. ينطلق هذا النموذج من فكر جانبيه المتعلق بتحليل المهمة، الذي يدور حول أن تحليل المهام أحد سبل التعلم.

ويوضح الشكل التالي مكونات هذا النموذج:

صمم هذا النموذج وفقًا للخطوات التالية [١]:

أ. القياس القبلي للمتعلمين.

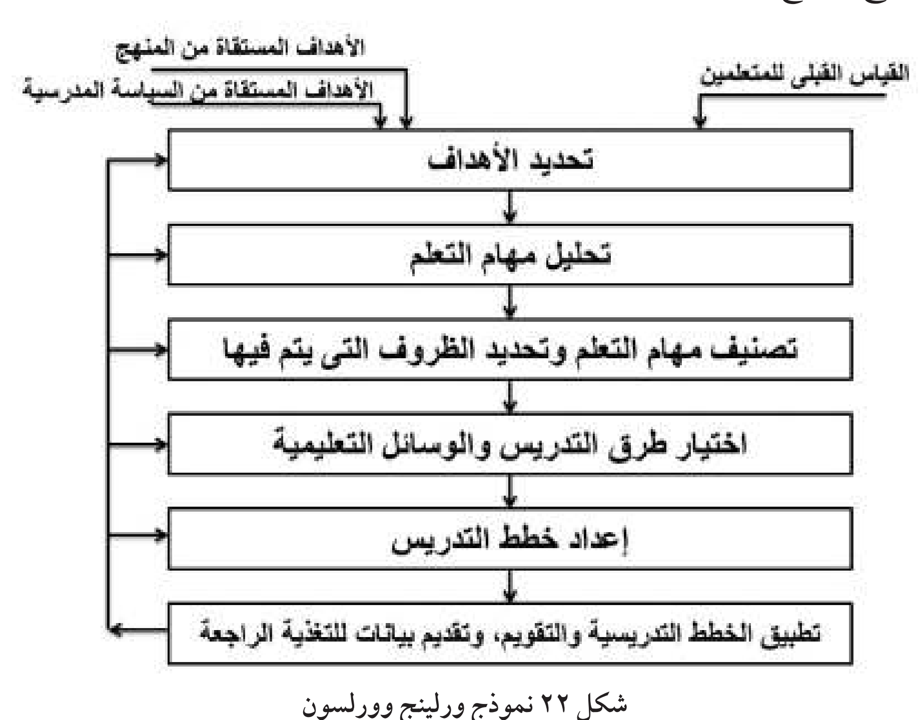
ب. تصنيف مهام التعلم وتحديد الظروف التي يتم فيها.

ت. تحليل مهام التعلم.

ث. تصنيف مهام التعلم.

ج. اختيار طرق التدريس والوسائل التعليمية.

ح. تجميع المكونات وإعداد خطط التدريس.



شكل ٢٢ نموذج ورلينج وورلسون

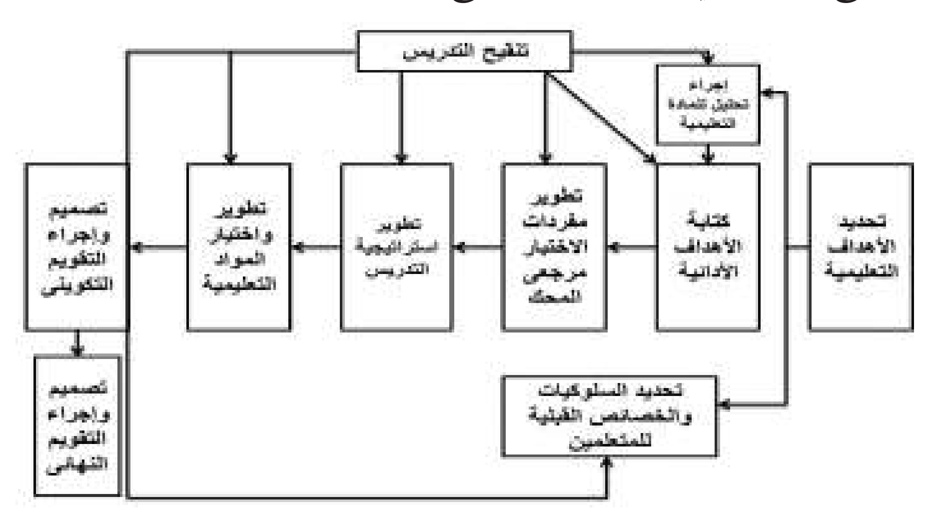
١- المرجع السابق، ص(٥٦).

٧- نموذج ولتر ديك وكاري المعدَّل

وهو نموذج خطي[١] يتكون مما يلي:

١. تحديد الأهداف التعليمية لمساق تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.
٢. تحليل المهمات التعليمية الجزئية التي يتكوَّن منها.
٣. تحديد المتطلبات السلوكية السابقة وخصائص المتعلم.
٤. بناء اختبار تقويمي محكي المرجِع وتطويره.
٥. تطوير إستراتيجيات التعلم.
٦. اختيار المحتوى التعليمي وتطويره.
٧. تصميم أدوات التقويم التكويني.
٨. مراجعة البرنامج وتصميم عملية التقويم النهائي.

ويوضِّح الشكل التالي مكونات هذا النموذج



شكل ٢٣ نموذج ولتر ديك وكاري

١- انظر:
- محمد محمود الحيلة.(٢٠٠٨).أساسيات تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية،(ط٤)،عمان: دار المسيرة.
- عادل سرايا.(٢٠٠٧).التصميم التعليمي و التعلم ذو المعنى، عمان، دار وائل، ص(٤٦).
- زيد سليمان العدواني، ومحمد فؤاد الحوامدة.(٢٠١٠).تصميم التدريس، مرجع سابق، ص(١٧٥).
- عبد اللاه إبراهيم الفقي .(٢٠١٠).التعلم المدمج» التصميم التعليمي- الوسائط المتعددة- التفكير الابتكاري»، مرجع سابق، ص-ص(٦٦- ٦٧).

٨- نموذج حسن زيتون

صمم[١] هذا النموذج من ست خطوات يوضحها الشكل التالي:



شكل ٢٤ نموذج حسن زيتون

يلاحظ على الشكل السابق أن مكوناته واضحة ومفهومة، وعلى الرغم من أنه نموذج خطي إلا أن التغذية الراجعة تكاد تكون مستمرة في كل مكون من مكوناته، وهذه يجعله أشبه بالنموذج الدائري، وهو يتكوَّن مما يلي:

١. معالجة المحتوى.
٢. تحديد الأهداف.
٣. اختيار إستراتيجية التدريس.
٤. اختيار الوسائل التعليمية.
٥. تحديد أساليب تقويم تعلم اللغة العربية لأغراض خاصة.
٦. إعداد مخططات التدريس.

٩- نموذج حمدان

يتكون نموذج حمدان[٢] من ثلاث مراحل متتابعة تتضمَّنُ كل منها عددًا من العمليات، ويمكن بيانها فيما يلي:

١- حس حسين .زيتون (١٩٩٩)تصميم التدريس: رؤية منظومية، عالم الكتب، القاهرة ، ص(١٠٤- ١٠٥).

٢- محمد هاشم ريان.(٢٠٠٧).تصميم التدريس، مرجع سابق، ص(٦٣-٦٤).

أ. مدخلات التدريس Input of Instruction و تتضمن:

- المعلم و ما يتصف به من خصائص وكفايات تربوية مهنية ... و المتعلمين و ما يتصفون به من خصائص نفسية وشخصية، وجسمية وتحصيلية...
- المنهج و ما يتضمنه من مكونات (الأهداف والمحتوى و طرائق التدريس... والأنشطة التعليمية، و الوسائل التعليمية، والتقويم).
- البيئة الصفية المتمثلة في صفوف تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، من حيث التجهيزات المتمثلة في المقاعد و مصادر التعلم المتوفرة في هذه الفصول.
- السياق التعليمي الاجتماعي الثقافي ...السائد في المؤسسة التي يتم فيها- ومن خلالها- تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.

ب. عمليات التدريس:

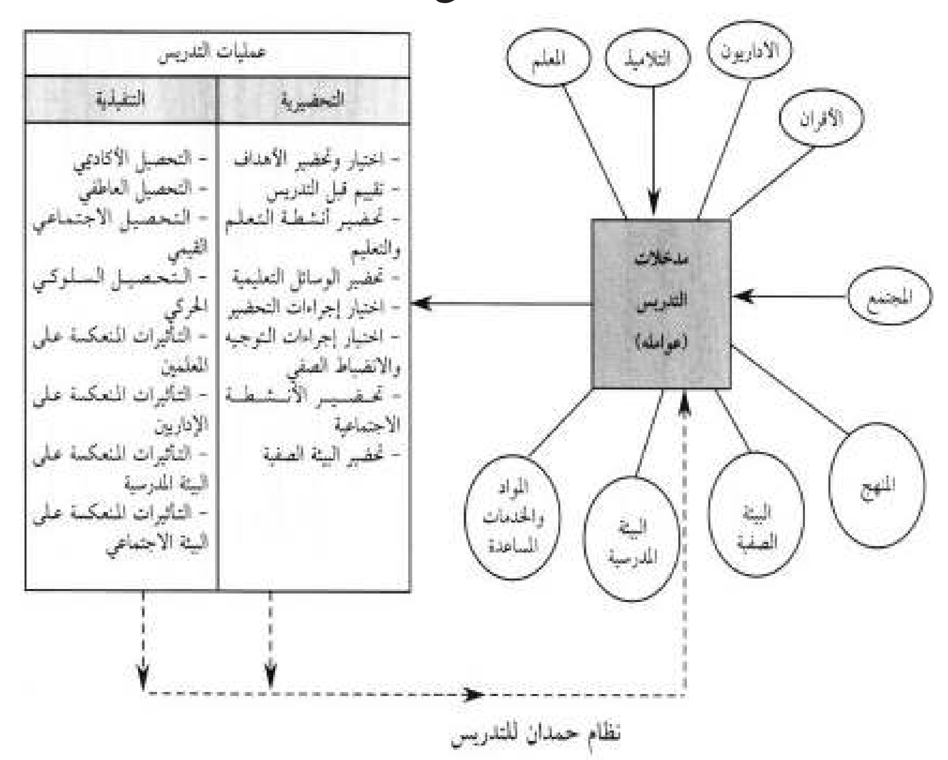
عمليات التدريس: والتي تتضمن التخطيط للتدريس وتنفيذه وتقويمه. فالتخطيط يتمثل في الإعداد الذهني للمعلم وإعداد الفصل التعليمي وتجهيزه... ثم التنفيذ الذي يتمثلُ في تهيئة المتعلمين النفسية والعقلية كي يتقبلوا المهارات اللغوية ويتعلمونها بدافعية...وهذا يتوقف على المدخل التدريسي الذي يستخدمه المعلم وما ينبثق عن هذا المدخل من طرائق تدريس متنوِّعة، وإستراتيجيات التدريس، وفنيات توظيفها في فصول تعليم اللغة العربية .

ت. نتائج التدريس أو مخرجات التدريس:

لاريب أن كل عملية تدريس تستهدف إحداث تغيرات معرفية، وجدانية، ومهارية لدى المتعلمين، وهذه التغيرات تُسمَّى التعلم ، وهو نواتج عملية التدريس أو مخرجاته، وتُقاس هذه المخرجات بالتقويم وهي عملية مستمرة من بداية التدريس حتى الانتهاء منه.

وفيما يلي شكل يوضِّح ذلك:

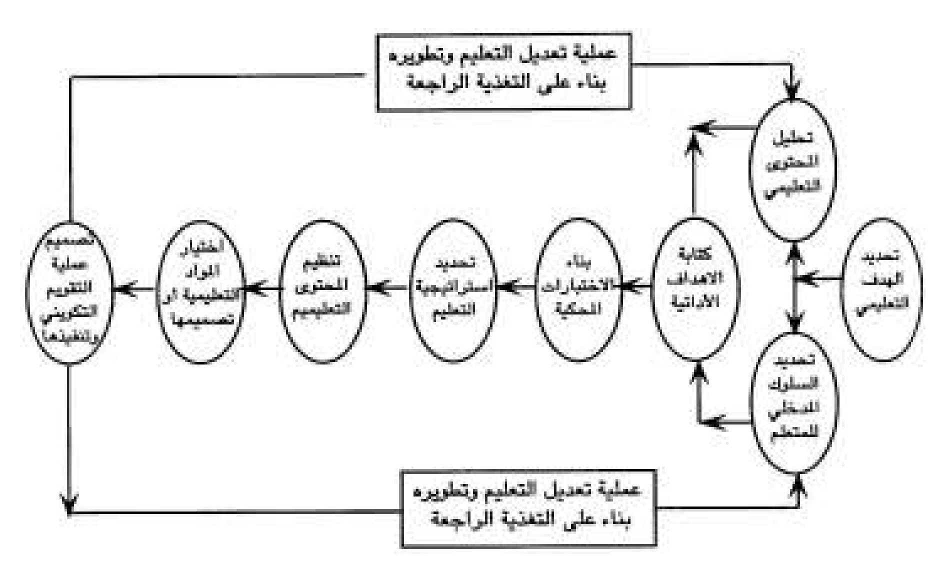
شكل ٦ نموذج حمدان



شكل ٢٥ نموذج حمدان في تصميم التعليم

١٠ - نموذج محمد محمود الحيلة

نموذج خطي اعتمد على نموذج ولتر ديك وكاري، إلا أن نموذج ديك وكاري يعد نموذجًا تطويريًا، أمَّا نموذج الحيلة فهو نموذج تعليمي يعتمد على التغذية الراجعة.



شكل ٢٦ نموذج محمود محمد الحيلة

١١- نموذج محمد المشيقح

يتكوَّن هذا النظام من خمس مراحل[١]، كل مرحلة تتضمَّنُ عددًا من المهمات متمثلاً فيما يلي:

أولاً: مرحلة التحليل: وتتكون من:

١. تحليل الاحتياج.
٢. تحليل الأهداف.
٣. تحليل المادة العلمية.
٤. تحليل المتعلمين.
٥. تحليل البيئة التعليمية.

ثانيًا: مرحلة الإعداد: وتتكون من:

١. إعداد أسلوب التدريس.
٢. إعداد الوسائل التعليمية.

١- انظر:

- حسن حسين .زيتون (١٩٩٩)تصميم التدريس: رؤية منظومية، عالم الكتب، القاهرة ، ص(٨٣).
- زيد سليمان العدوان، ومحمد فؤاد حوامدة.(٢٠١٠).تصميم التدريس،مرجع سابق،ص(١٨٠-١٨٢).

٣. تجهيز فصول التعليمية.

٤. إعداد أدوات التقويم.

ثالثًا: مرحلة التجريب: وتتكون من:

١. التجريب الإفرادي والتنقيح.

٢. التجريب مع مجموعات صغيرة.

٣. التجريب في مكان الاستخدام والتنقيح.

رابعًا: مرحلة الاستخدام: وتتكون من:

١. أسلوب العرض للمجموعات الكبيرة.

٢. أسلوب الدراسات الحرَّة المستقلَّة.

٣. أسلوب التفاعل في المجموعات الصغيرة.

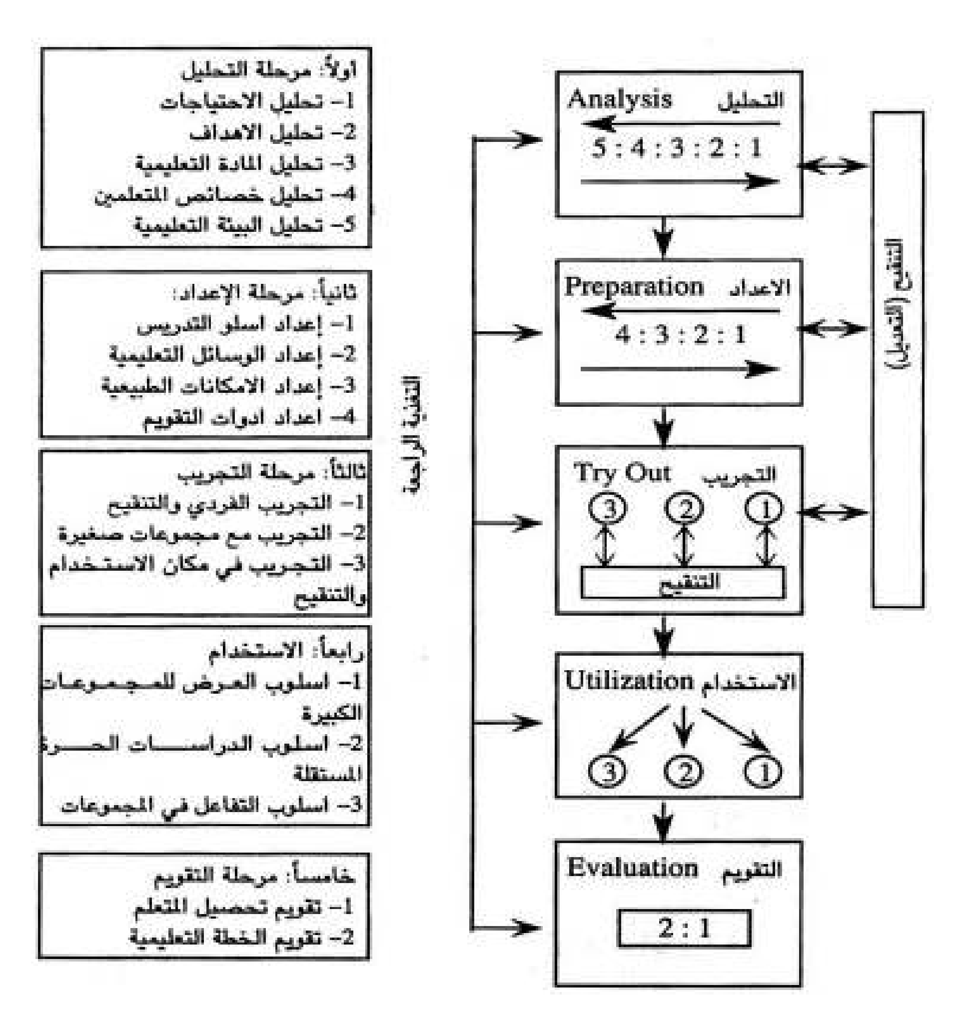
خامسًا: مرحلة التقويم: وتتكون من:

١. تقويم تحصيل المتعلم.

٢. تقويم الخطة التعليمية.

وفيما يلي شكلٌ يوضِّح مكونات نموذج المشيقح.

صُمِّم هذا النموذج بناء على النظرية الموسَّعة لراجليوث التي سبق أن أشرت إليها في موضعها من الكتاب الحالي، ويوضح الشكل التالي مكونات هذا النموذج:



شكل ٢٧ نموذج المشيقح

١٢- نموذج جيرولد إي كمب

من النماذج التي لاقت شهرة عالمية، وهو من النماذج الدائرية المتواصلة و ليس من والنماذج الخطية السابقة، مثل نموذج جريلاك وإميلي.

صمم (كمب) نموذجه على أساس التتابع المنطقي الدائري دون أن يكون ترتيب محدد؛ مما وسمه بمرونة الاستخدام إذ يمكن الاستغناء عن خطوة ما، أو البدء من الخوات التي يراها المُصَمِّم أنها أفضل، ويتميز بأنه رَكَّز على:

١ . تحديد حاجات المتعلم.

٢. تحديد الأهداف.
٣. تحديد المشكلات.
٤. الإجابة عن الأسئلة التالية:
أ. ما الذي يجب أن يدرس ليشبع حاجات المتعلمين.
ب. ما المصادر و الوسائل التعليمية الأفضل والمتوافرة في سياق التعليم.
ت. كيف / متى نعرف أن التعلم المستهدف قد تحقق لدى المتعلمين[١].

استهدف النموذج

١. تصميم برنامج تعليمي كامل، وقد تم اختباره على مدار أربعة فصول دراسية في سيمنار التصميم التعليمي، في كلية المجتمع بولاية سان جوز San Jose State. قدِّم هذا النموذج لطلاب مقرر التصميم التعليمي في جزأين : تضمَّن الجزء الأول تزويد الطلاب بالخبرة التعليمية، باستخدام أنشطة التعلم الموجَّه سمعيًا، التي صاحب كتاب كمب. تضمَّن الجزء الثاني قيام الطلاب بواجبات ومهام فردية وجماعية يطبقون فيه ما تعلموه من الدراسة الفردية في الجزء الأول»[٢]

٢. تطوير التعليم دائرياً متواصلاً مع التنقيح المستمر للأنشطة المتعلقة بخطوات نموذجه، إذ يرى أن المعلم أو المُصَمِّم يمكن أن يبدأ من أي مكان يريده ثم يستمر إلى الخطوات الأخرى، وهذه النظرة مهمَّة حيث تكون كل مكونات التصميم معتمدة على بعضها؛ لذا يتصف هذا النموذج بالشمولية لكونه نموذجًا دائريًا! صممت خطواته على النحو التالي[٣]:

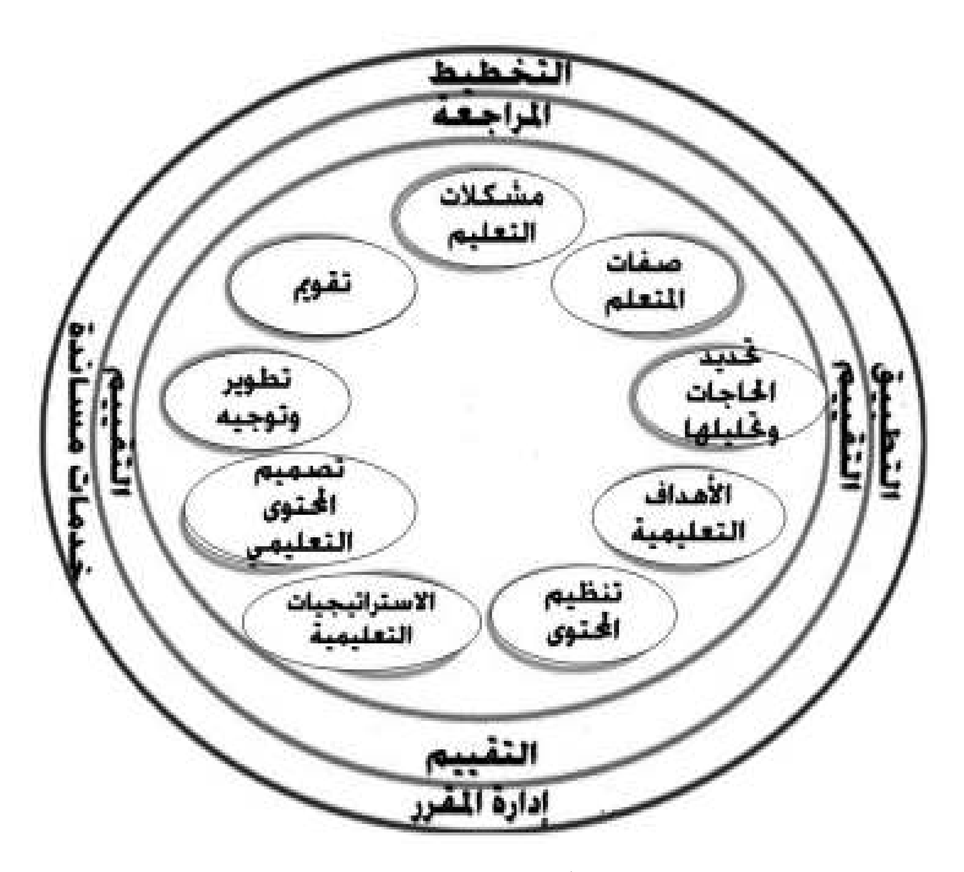
---

١ – عبد الحافظ سلامة(٢٠١٢).أساسيات في تصميم التدريس، مرجع سابق، ص(٧٢).

٢– عبد اللاه إبراهيم الفقي .(٢٠١٠).التعلم المدمج» التصميم التعليمي– الوسائط المتعددة– التفكير الابتكاري»، مرجع سابق،ص– ص(٥٩–٦١).

٣– لشيوع نموذج «كمب» نجد أن المعنيين بالتربية من يَذكر خطواته مزيدًا عليها خطوة أو توضيحًا، ويضع هذا التوضيح في النموذج نفسه، وهذا ما فعله عبد الحافظ سلامة(٢٠١٢).أساسيات في تصميم التدريس، مرجع سابق، ص(١٣٣).
وهنالك من حوَّل نموذج كمب لنموذج خطي فأفقده أبرز سماته، وأفضل خواصه، انظر:
- محمد هاشم خليل ريان.(٢٠٠٧).تصميم التدريس، عمان: مكتبة الفلاح، ص(٥٧).
- أيمن محمد عبد الهادى(٢٠١٤).التصميم التعليمي(pptx) منشور بتاريخ (١٢/ ١/ ٢٠١٧) في موقع http: //www.cpsfiles.jazanu.edu.sa/Documents/4التعليمي0 %20التصميم.pptx.

وهذا خطأ من وجهة نظر المؤلف للمسوغات التالية:
أ. تقديم نموذج غربي مغاير لأصله.



شكل ٢٨ نموذج كمب

(المصدر: جيرولد كمب،٢٣)

نُلاحظ في الشكل السابق أنه لا توجد أسهم أو بداية له؛ وهذا ما جعله الأكثر مرونة يؤدي إلى ترتيب جديد وفق ما يراه المُصَمِّم لأنه غير مُلزِم بمعالجة العناصر كافة[1]؛ مما جعله الأكثر شيوعًا في تخطيط برامج التعليم والمُقرَّرات. إذ يمكن للمصمم أن يبدأ من أي من خطواته وقد يحذف بعض خطواته التي قد يرى أنها غير لازمة لما يخطط له وهذا ليس عيبًا بل مرونة؛ لأن التقويم يبدأ مع كل مرحلة من مراحل النموذج.

ب. الأمانة العلمية تقتضي الصَّواب في النَّقل.
ت. تحويل نموذج كمب الدائري لنموذج خطي يفقده أبرز سماته، وأفضل خصائصه.
ث. تحويل نموذج كمب من النماذج الدائرية خطأ علمي يجب التنويه إليه وتصويبه.
ج. جيرولد كمب، وستيفن روس و غاري موريسون(٢٠٠٨).تصميم التعليم الفعال، الرياض: العبيكان،ص،(٢٣).

١- المرجع نفسه.

يتضح من الشكل السابق خطوات تصميم كمب على النحو التالي:

الخطوة الأولى: تبدأ بالأهداف العامة للمقرر، والأهداف المتعلقة بكل درس، وهي ما تسمى بالأهداف الإجرائية.

الخطوة الثانية: تحديد صفات المتعلمين العلمية والاجتماعية والجسمية وغيرها

الخطوة الثالثة: الأهداف السلوكية حيث اقترح استخدام تصنيف (بلوم Bloom عند تحليل الأهداف الإجرائية للدروس.

الخطوة الرابعة: تحديد المادة العلمية يجب تنظيم المادة العلمية (المحتوى) ولكن (كمب) لم يوضح كيف يكون ذلك؛ إذ تركها لخبراء كل مجال معرفي لكونهم أكثر دراية بمجالهم وكيفية تقديمه للدارسين.

الخطوة الخامسة: التقدير المبدئي وتعني فحص المهارات السابقة للمتعلمين وتحصيلهم.

الخطوة السادسة: المصادروالأنشطة التعليمية، في هذه الخطوة تقرر استراتيجية التعليم وطريقة تجميع الطلاب والوسائل التعليمية والإمكانات الأخرى، ونلاحظ أن (كمب) وضح في هذه الخطوة معظم ما وضعه (جيرلاك وايلي) في خمس خطوات، اختيار الوسائل التعليمية يعتبر فرعاً لنموذجه العام حيث يوزع جزءاً من الاهتمام إلى حجم المجموعة والجزء الآخر إلى مخروط الخبرة لـ (ديل).

الخطوة السابعة: تهتم بالخدمات المساندة وهذا يعني تحديد المصادر والإمكانات الإضافية والمرغوبة لدعم عملية التعليم كالدعم المالي والأجهزة والمعامل وغيرها.

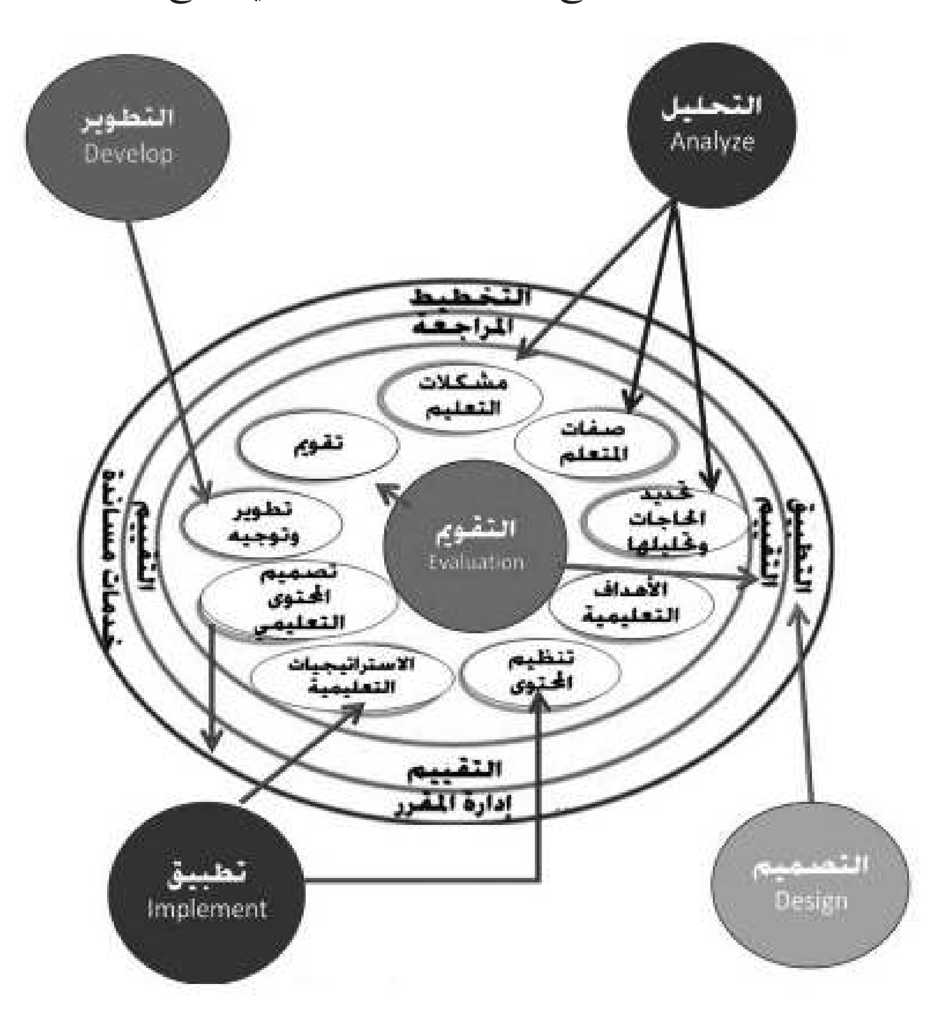
الخطوة الثامنة والأخيرة: فهي التقويم حيث يكون التقويم قبل التطبيق وبعده واهتم بتقويم كل من المتعلم والنظام، ويرى (كمب) في عملية التقويم أسلوباً لتنقيح البرنامج وإعادة صياغته باستمرار.

يقترح كمب ضرورة الالتزام بالتقويم في كل خطوة من خطوات التصميم، حتى نتفادى الوقوع في الخطأ.

وعلى الرغم من شيوع هذا النموذج إلا أن نموذج ADDIE أضحى له السبق، لقلة خطواته -كما سبق أن عرفت في الأسطر السابقة- إذ قامت مجموعة من الباحثين[١]

1- Haywood Gordon - Edward Gutierrez - Candice Markham - Maria Montelongo & Blanca Pena(2016). Group 2 Cooperative Project: ADDIE vs. Kemp Model The Shape of Instructional Design .EDTC 6321 - Fall 2011. Retrieved from: http://fall2011edtc6321.pbworks.com/w/page/47543617/Group%20Project?rev=1323119209 (21/2/2017).

بدراسة مقارنة بين نموذج كمب و نموذجADDIE ، بينت أن خطوات نموذج ADDIE تتضمن خطوات نموذج كمب نفسها، و الشكل التالي يوضح هذا:



شكل ٢٩ مكونات نموذج كمب وفقًا لنموذج ADDIE

١٣- نموذج محمد هاشم خليل ريان

اقترح ريان نموذجًا بعد مراجعة عدَّة نماذج أجنبية وعربية لعدة مسوغات تتمثل فيما يلي:

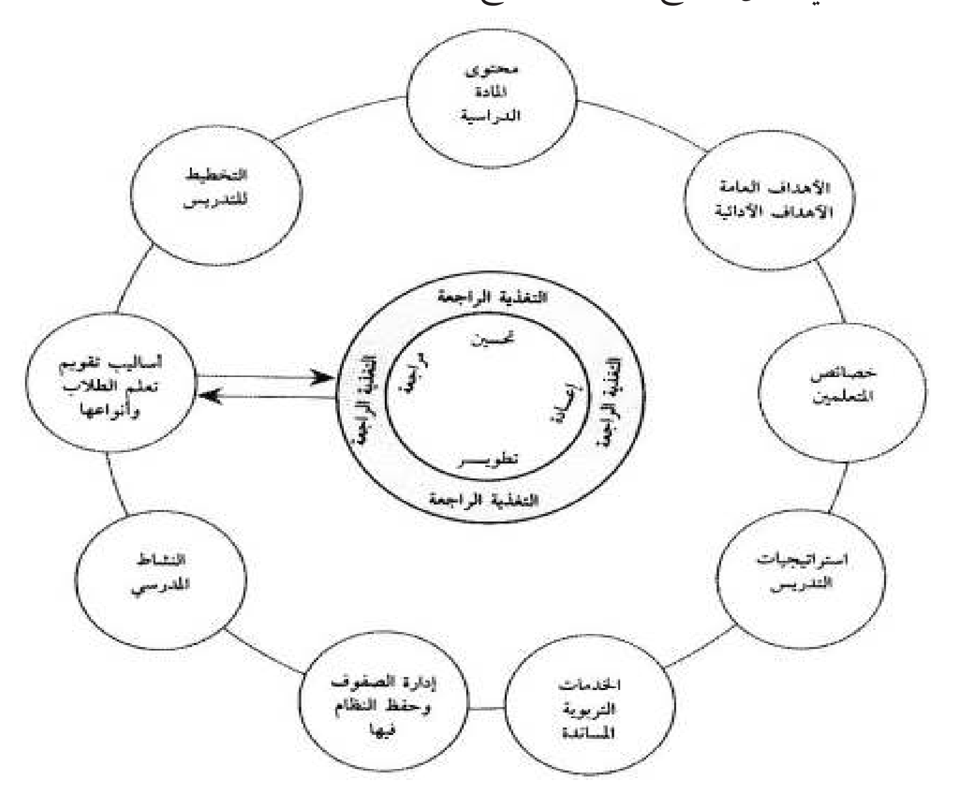
١. وجد أن الأجنبية تتماشى مع النمط الغربي من حيث إنها تحقق التعلم الفردي

وهذا غير متوفِّر في سياق تعليمنا العربي الذي يشجع ويساير التعليم الجماعي- ذو الأعداد الكبيرة.

٢. وسم النماذج الغربية بأنها غير مفهومة!!

٣. النماذج السابقة لا علاقة لها بِعدَّةِ عوامل ذات تأثير في السياق التعليمي كالدافعية، و الاستعداد والتدريب والوسائل التعليمية وإدارة الصف وطرح أسئلة الصف.

وفيما يلي شكل يوضِّح مكونات نموذج ريان(١).



شكل ٣٠ نموذج محمد هاشم خليل ريان

تعليق عام على النماذج السابقة:

١. جمعت النماذج السابقة بين النماذج الخطية التي يكون فيها التقويم في المرحلة الأخيرة، مثل نموذج كير، نموذج هايمان وشولز، ونموذج جيرلاش وإيلي،

١- محمد هاشم ريان.(٢٠٠٧).تصميم التدريس، مرجع سابق، ص(٦٧-٧٠).

نموذج ولتر ديك ،نموذج كاري، نموذج حسن زيتون، نموذج حمدان، نموذج الحيلة، نموذج المشيقح. أما النماذج الدائرية مثل نموذج كمب ونموذج محمد هاشم ريان.

٢. تميزت النماذج الدائرية بالمرونة، وأن التقويم يعقب كل مرحلة مما يضمن جودة التصميم منذ البداية للنهاية.

٣. التقويم في النماذج الخطية يقع في نهاية المراحل، مما يوسمه بأنه تقويم ختامي، مما وهذا يوسم النموذج بالضعف.

٤. التقويم في النماذج الدائرية تقويم آني وختامي، آني أي يكون في نهاية كل مرحلة من مراحل النموذج، ومما يتيح الفرصة لمعرفة نقاط القوة والضعف في كل مرحلة فتعالج نقاط الضعف وتعزز نقاط القة في كل مرحلة، وهذا يوسم النموذج بالقوة.

٥. أفضل النماذج كافة هو النموذج العام ونموذج كمب.

٦. النماذج المعروضة كافة مع اختلافها من كونها خطية ودائرية إلا أنها جميعها استندت إلى النموذج العام للتصميم ADDIE.

٧. وسمت نماذج تصميم جميعها بالوضوح والبساطة، والدقة، والسهولة، والبُّعد عن الغموض، والتعقيد، والاقتصاد في كلفته المادية والجُهد البشري المبذول لفهمه وتنفيذه.

مميزات نماذج تصميم السابقة:

٨. تناولت أبرز مكونات سياق البيئة التعليمية أو الموقف التعليمي التعلمي.

٩. تركز على حاجات المتعلمين التي تجعل المتعلم محور السياق التعليمي التَّعَلُّمي.

١٠. عناصرها متشابهة -تكاد تكون موحَّدة- المضمون، ولكنها تحتاج وعيًا من المُصَمِّم.

١١. النماذج العربية المقترحة تتماثل مع النماذج الغربية فنموذج ريان يتماثل مع نموذج كيمب الدائري.

١٢. نموذج المشيقح مع أنه خطي إلا أنه تَضمَّن عناصر عديدة للعملية التعليمية.

١٣. كثير من النماذج العربية نماذج خطية مثل نموذج حسن زيتون ونموذج محمود الحيلة ونموذج حمدان و المشيقح، لأنها أيسر ، ولم تقم عليها دراسات متعمِّقة، أو دراسات مقارنة؛ لإيضاح أفضلها و أمثلها.

١٤. النماذج الدائرية هي الأفضل لكونها أكثر مرونة مثل نموذج كمب و نموذج كمب المعدَّل وفقًا للنموذج العام لتصميم نموذج التدريس، ونموذج محمد هاشم ريان الذي يُعد أفضل النماذج السابقة متأثرًا بنموذج كمب.

عيوب نماذج تصميم التدريس السابقة

١. لم تتضمن عناصر السياق التعليمي اللغوي.

٢. تصلح للمجالات المعرفية التعليمية المختلفة بصفة عامة، وغير مختصة بتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، وهذا لا يقلل من أهميتها في تعليم اللغة، إلا أنها لم تتضمن مكونات السياق اللغوي بصفة خاصة. لهذا فإنها تغافلت عن عناصر مهمة في تدريس اللغة لأغراض خاصة أبرزها عديدة أبرزها:

أ. الدافعية: وهي من الشروط الأساس لتحقيق التعلم الذي يُشْبِع رغبات المتعلمين وحاجاتهم.

ب. الاستعداد: فبدون الاستعداد لن يتحقق الهدف من تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.

ت. كفاءة المعلم وتوجهاته وقناعاته نحو المتعلم أولاً وقناعاته نحو دوره في مواقف تعليم اللغة لأغراض خاصة...

ث. فعالية المتعلم ونشاطهم في سياق تعلم اللغة.

ج. الوسائل التعليمية المتيسرة في سياق تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.

ح. تنظيم غرفة الصف من حيث موقع المعلم والمتعلمين، وتنظيم جلستهم، إذ

أثبتت الدراسات والبحوث تأثير جلوس المتعلم في الفصول على التحصيل[١] .

خ. الخطاب الصفي ونوعه وكمه وأطرافه عامل مؤثر في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها عامة وتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة؛ لأنه يعكس طبيعة الحوار التعليم السائد و المتبع في الفصول.

د. اعتنت نماذج تصميم التعليم على أسلوب النظم وهي المدخلات والعمليات والمخرجات، وركزت على المدخلات، والمخرجات ولم تشرح التنفيذ بإسهاب، ومن أبرز عناصر تنفيذ الدرس الخطاب الصفي(كمه–وأطرافه.. واتجاهاته) وطرح الأسئلة...

ذ. الأقران أحد مكونات سياق تعليم اللغة العربية لغة ثانية سواء أكانت لأغراض عامة وأغراض خاصة ؛ فلهم دور وتأثير لأنهم أحد عناصر الدخل اللغوي المفهوم بوصفه محور تعلم اللغة، ويجدر هنا ذكر أن معهد تعليم اللغة العربية بجامعة الأميرة»نورة» عَقَدَ دورة بعنوان «شاركيني» لمدة أسبوع (٢–٦/ ١٢ / ٢٠١٦) لتنمية الدخل اللغوي لدى متعلمات اللغة العربية لأغراض عامة.

كيف نُعالج نقائص نماذج تصميم تعليم اللغة لغير الناطقين بها؟

الإجابة:

قدَّم علم اللغة التطبيقي نموذج مونبي الذي حاول أن يتضمَّن بعض مكونات سياق تعليم اللغة الأجنبية لأغراض خاصة، وهو النموذج الأشهر في تعليم اللغات لأغراض خاصة.

---

١ – انظر:

- صفوت هشام حسني.(٢٠٠٥).أثر موقع جلوس الطالب في غرفة الصف وتأثيره على تحصيله الأكاديمي،(ماجستير غير منشور،كلية التربية–جامعة القدس المفتوحة.
- زياد بركات.(٢٠١٠). موقع جلوس الطالب في غرفة الصف وأثره في اتجاهاته وتحصيله الدراسي، متاحة على موقع www.qou.edu/arabic/researchProgram/.../r25_drZiadBarakat.pdf،بتاريخ١٣/ ١٢/ ٢٠١٦
- محمد أمين حامد القضاة، وعلى محمد علي الزغبي(٢٠١٠).أثر مكان جلوس الطلبة في الصف على تحصيلهم الأكاديمي، https://www.researchgate.net/...student’s_sitting...classroom.../54d9a متاح بتاريخ (١٨/ ١١/ ٢٠١٦).

نموذج مونبي Munby's 'needs analysis' model.

سبق أن أشرت إلى مكونات نموذج مونبي .Munby's 'needs analysis' model في الفصل الثاني، وتعرضت لعيوبه التي أوردها جاك ريتشاردز؛ إلا أنني سأعيد النظر في هذا النموذج من منطلق ما يلي:

١. انتمائه لعلم اللغة التطبيقي .

٢. بوصفه نموذجًا لتصميم مقرر تواصلي لتعليم اللغة لأغراض خاصة Communicative Syllabus Design، مما يلي:

١. تحديد أغراض متعلم اللغة الأجنبية، هل هي أغراض مهنية أم أكاديمية. وإذا كانت مهنية فهل هي قبل الخدمة أم إثناء الخدمة؟

٢. يمكن إعادة النظر في نموذج مونبي بعد إضافة ما استجد من متغيرات في مجال تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة مستندًا إلى وجهة نظر محمد إبراهيم الجراح[1].

٣. إمكانية تعديل نموذج مونبي.

٤. البحث عن المحاولات العربية التي قد تساعدنا في الخروج بنموذج يتجنب إخفاقات نموذج مونبي.

بعد محاولة للبحث عن نماذج عربية وجدت محاولة أستاذي الدكتور رشدي طعيمة، والتي سأوضحها في الأسطر التالية.

نموذج رشدي طعيمة لتصميم مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة

سرد أستاذي رشدي طعيمة تسع خطوات لتصميم مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، وقمت بوضعه في تصميم خطي تتابعي يوضحه الشكل الآتي

١- الجراح محمد إبراهيم محمد. (٢٠١٠). تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها لأغراض خاصة: لغة السياسة نموذجًا(رسالة ماجستير،غير منشورة، عمان: كلية الدراسات العليا،الجامعة الأردنية)، تم الاسترداد بتاريخ(١٧/ ٦/ ٢٠١٦) من موقع: http//www.search.mandumah.com/Record/553732

خطوات هذا النموذج[١]:



شكل ٣١ نموذج رشدي طعيمة لتصميم مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة

(المصدر: رشدي طعيمة،٢٠٠٣،٣٣-٣٤) [٢]

١- انظر:

- رشدي أحمد طعيمة. (٢٠٠٣). تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة مفاهيمه وأسسه و منهجياته.مرجع سابق،(٣٣-٣٤)
- المؤتمر الدولي الرابع للغة العربية،كتاب ندوة تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، ص-ص(١١-١٢).
- محجوب التنقاري. (٢٠٠٨). اللغة العربية لأغراض خاصة» اتجاهات جديدة وتحدياتمرجع سابق، ص-ص(١-١٨).
- حسين محمد جميل(٢٠٠٦).تعليم العربية لأغراض أكاديمية لطلاب الدراسات الإسلامية(دراسة وصفية لكيفية تصميم المناهج من منظور مركزية المعلم)،رسالة دكتوراة غير منشورة، الخرطوم، جامعة النيلين، ص،(٢٥).

٢- رشدي أحمد طعيمة. (٢٠٠٣). تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة مفاهيمه وأسسه و منهجياته. الخرطوم، مرجع سابق، ص- ص(٣٣-٣٤)

جدول ١٤ مقارنة بين مكونات نموذج مونبي و نموذج رشدي طعيمة

مكونات نموذج مونبي	مكونات نموذج رشدي طعيمة
١ . أغراض الدارسين.	١ . التعرف على الدارسين.
٢ . نمط اللغة.	٢ . الأسس النظرية للتعلُّم.
٣. المستوى اللغوي.	٣. تحليل الموقف المستهدف.
٤ . المهارات اللغوية.	٤ . الأسس النظرية للغة المستهدفة.
٥ . التفاعل الاجتماعي الثقافي	٥ . تحديد خلفيات الدارسين اللغوية وخبراتهم ومستوياتهم اللغوية.
٦ . الغرض الإبلاغي.	٦ . تحديد المهارات اللغوية المطلوبة.
٧. المحيط المكاني و الزماني للبرنامج اللغوي.	٧. كتابة خطة المُقرَّر.
	٨. تنفيذ البرنامج.
	٩ . قياس فعالية البرنامج اللغوي.

تُلاحظ من الجدول السابق ما يلي:

١ . اتفاق نموذج مونبي ونموذج رشدي طعيمة في التعرف على أغراض الدارسين؛ لأن تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة ينطلق من حاجات متعلميها.

٢ . اتفاق نموذج مونبي ونموذج رشدي طعيمة في تحديد المهارات اللغوية (المهارات اللغوية)الذي يُعادل عند مونبي الغرض الإبلاغي، الذي يستند إلى التداولية.

٣. اهتمام مونبي بنمط اللغة(مستوى اللغة الفصحى- العامية)، وهذا الأمر لم يهتم به رشدي طعيمة لقناعة التربويين العرب بأن العامية لا يجب تعلمها في برامج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة عامة أو استخدام اللغة الوسيطة تحديدًا،

وهذا ما اختلف فيه المؤلف مع أستاذه رشدي طعيمة كما ورد في موضعه من الكتاب الحالي.

٤. اهتمام مونبي بالخلفية الثقافية الاجتماعية واهتمام رشدي طعيمة بالخلفية اللغوية لدى متعلمي اللغة العربية لأغراض خاصة.

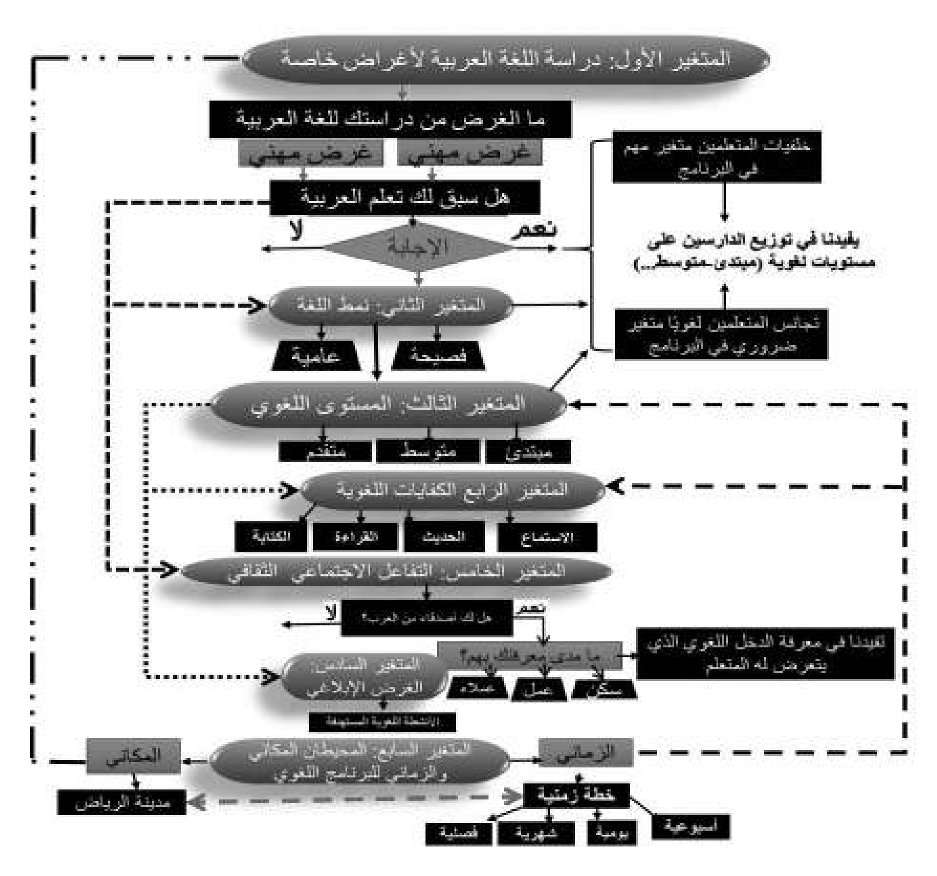
٥. اهتمام رشدي طعيمة بالخلفية المعرفية للمتعلمين وخبراتهم اللغوية السابقة، وتحديد المهارات اللغوية لدى متعلمي اللغة العربية.

٦. اختلاف المنطلق المعرفي لكل من مونبي ورشدي طعيمة، فمونبي اهتمَّ باللغة أكثر من الإجراءات التعليمية؛ لانطلاقه من علم اللغة التطبيقي نتلمس هذا من مفردات خطابه منها:(نمط اللغة-المستوى اللغوي، الغرض البلاغي)، في حين اهتمَّ رشدي طعيمة بالجانب التعليمي نتلمس هذا من مفردات خطابه منها:(الأسس النظرية للتعلُّم، كتابة خطة المُقرَّر، تنفيذ البرنامج، قياس فعالية البرنامج اللغوي).

٧. الاختلاف بين عدد مكونات النموذجين، نموذج مونبي أقل من نموذج رشدي طعيمة في مكونين يميلان إلى المجال تعليم اللغة(التربوي التعليمي يتمثل في: كتابة خطة المُقرَّر، تنفيذ البرنامج، قياس فعالية البرنامج اللغوي).

تعليق عام:

الاختلاف بين العلماء من الأمور الحيوية التي تلقح العلم بعناصر التجديد والتطور، من هذا المنطلق حاول المؤلف الخروج بنموذج جديد لتصميم تدريس تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة ؛ لذ قمتُ بتعديل نموذج مونبي لإيضاح مكوناته بصيغة الإجرائية وعدة خطوات تعرضه الصفحات التالية:



شكل ٣٢ معايير مونبي وفق منظور إجرائي منطقي لبناء مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة (تعديل المؤلف)

استند المؤلف في تعديل نموذج مونبي إلى المعايير التالية[١]:

١. **التمثيل الأمثل للواقع** الذي يصمم في ضوئه نموذج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، إذ ينبغي أن يوضِّح مكونات سياق التعلم قدر المستطاع.

٢. **البساطة**: عرض المتغيرات والعلاقات بينها وإبرازها في شكل بسيط يسهل فهمه دون سرد.

٣. **النظامية**: فالتصميم الجيد هو عملية نظامية في التفكير؛ قائمة على حل المشكلات لتحقيق اهداف محددة.

١- يمكنك الرجوع إلى مراجع الكتاب المعنية بالتصميم التعليمي، فذكرها هنا- من وجهة نظر المؤلف يعد تزيدًا لا طائل منه.

٤. **الشرح**: فالنموذج الجيد هو الذى يشرح العلاقات، بشكل يجعله نموذجًا قابلاً للفهم.

٥. **الاتساق الداخلي**: بمعني أن تكون كل مكوناته الداخلية متسقة ومنسجمة مع بعضها البعض.

٦. **الشمول**: بمعني أن النموذج يشتمل على جميع العلاقات والعمليات الخاصة بتحديد الحاجات.

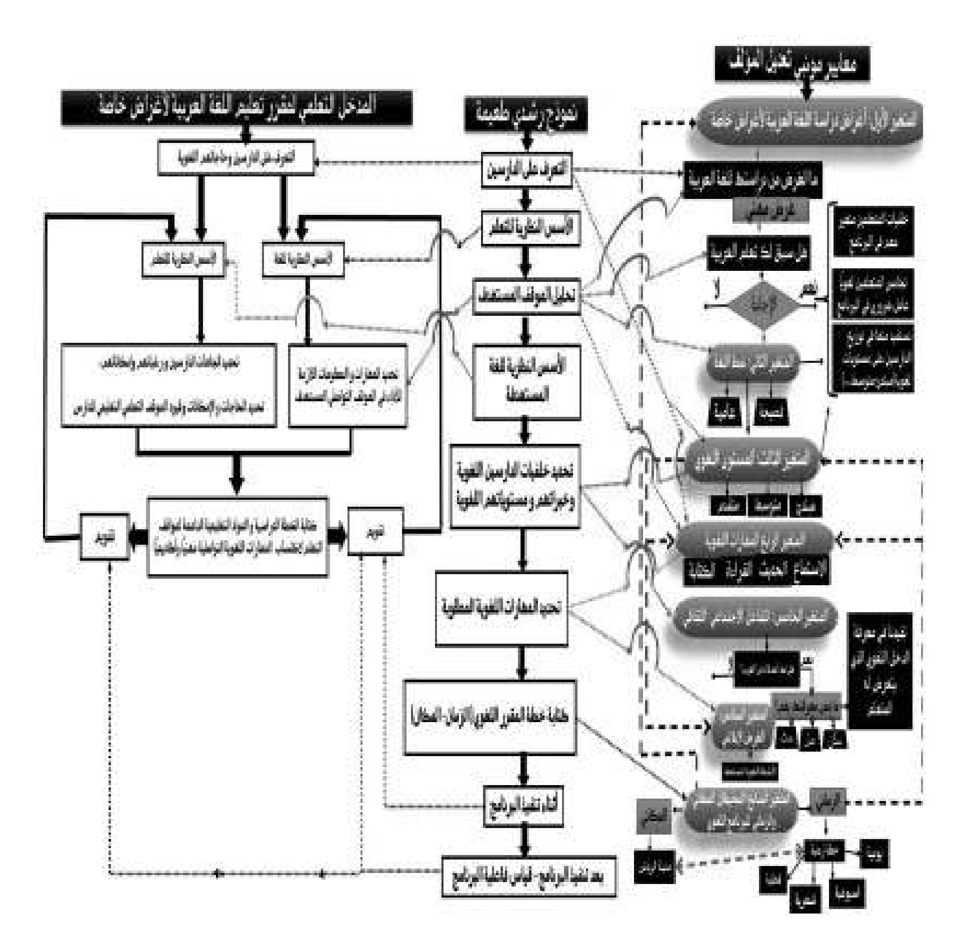
٧. **الاقتصاد**: في اقتصاره على المتغيرات المطلوبة .

٨. **التأصيل**: أن يقوم النموذج على أصول نظرية واضحة من نظريات التعليم والتعلم، وألا يتناقض مع البيانات التجريبية التي توصلت إليها البحوث العلمية.

في ضوء الشكل السابق ومعاييره صممت نموذجًا يوضح مكونات نموذج مونبي ونموذج رشدي طعيمة والمدخل التعلمي بوصفه الأفضل في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة؛ تمهيدًا للخروج بنموذج عربي ينسب لمؤلف الكتاب الحالي، وهو في حاجة إلى دراسات ميدانية تبرز محاسنه وعيوبه بهدف تعديله ليصبح لدينا نموذج عربي في تصميم مقررات تعليم اللغة العربية لأغراض أخرى هذا ما توضحه.

أوجه التقارب بين نموذج مونبي ونموذج رشدي طعيمة في ضوء المدخل التعلمي لتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.

وفيما يلي نموذج مبسط يوضِّح مكونات تصميم تعليمي بتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة من منظور موبي ورشدي طعيمة في ضوء المدخل التعلمي:



شكل ٣٣ أوجه التقارب بين نموذج مونبي ونموذج رشدي طعيمة في ضوء المدخل التعلمي لتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة. (تصميم: المؤلف).

من تأمل الشكل السابق يتضح ما يلي:

١. أن تصميم مونبي و تصميم رشدي طعيمة و المدخل التعليمي انطلق من تحليل الحاجات .

٢. حدد النموذج ما يرغبه المتعلم.

٣. حدد النموذج نوع اللغة الأم الذي يعين الخبير اللغوي في تعرف الفروقات اللغوية بين اللغة الأم واللغة العربية، ومن ثم يُمكن مراعاة ذلك في المحتوى، وخاصة فيما يحتاجه المتعلم من النحو العربي.

٤ . تحديد مستوى التنور اللغوي Literacy لدى متعلم مقرر تعلم اللغة العربية .



شكل ٣٤ مكونات التصميم التعليمي (نموذج أسامة زكي السيد)

المنطلقات الفكرية للنموذج المقترح السابق:

١ . تضمَّن مكونات سياق تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة متمثلة في:

أ. المتعلم.

ب. المعلم.

ت. اللغة.

ث. نظريات التعلم.

ج. طرق التدريس

ح. الأنشطة والتدريبات.

٢. كل مكون من هذه المكونات يتضمن عدة أسئلة يجب الإجابة عنها.
٣. أن التصميم تصميم دائري للمصمم أن يبدأ من المكون الذي يرغبه.
٤. أن التصميم لم يركن كثيرًا للتصميمات التربوية مع أنه استفاد منها.
٥. ليس الغرض من التصميم إيجاد نموذج مثال بل الغرض هو إيجاد مقرر يجمع بين معطيات علم اللغة التطبيقي ومعطيات علم تصميم التدريس، لينتجا في النهاية مقرراً لغويًا جيدًا له ميزات تحاكي مقررات تعليم اللغات الأجنبية لأغراض خاصة، ومن ثم فإن النموذج المقترح يمكن أن يساعد المُصمِّم التعليمي، وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

جدول ١٥ ما يستفيده مصمم مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة من النموذج المقترح

أسس يجب مراعاتها	فائدتها لمصمم المُقرَّر
١. تحديد الغرض من تعلم اللغة العربية	• يحدد طبيعة الغرض (مهني – أكاديمي). • يحدد طبيعة اختبار تحديد المستوى(مهني-أكاديمي) تحديد المهارات اللغوية التي يجب أن يتضمنها المُقرَّر. • تحديد الموضوعات التي يتضمنها المُقرَّر. • تحديد النشاطات التي سيتضمنها المُقرَّر. • تضمين المُقرَّر بعض المواقف المهنية الحيوية خاصة إذا كان غرض تعلم اللغة مهنيًا.
٢. سؤال الدارس عن لغته الأم	• توقع المشكلات الصوتية التي ستواجه الدارس بناء على الوعي بالتقابل اللغوي بن لغته الأم واللغة العربية التي يدرسها لأغراض خاصة. • استخدام اللغة الوسيطة[١]

١– يرى المؤلف أنه لا غضاضة من استخدام اللغة الوسيطة؛ لعدة مسوغات:
• دارسو اللغة لأغراض خاصة متعلمون كبار غالبًا يمتلكون قدرًا من المعارف اللغوية التي تمكنهم من الاستيعاب عبر لغة وسيطة.
• هدف تعليم اللغة لأغراض خاصة هو تمكين الدارس من الوعي بكيفية التواصل بأبسط السبل بعيدًا عن التعقيدات النحوية والمصطلحات البلاغية؛ مما يجعل استخدام اللغة الوسيطة أيسر الطرق لإيصال المستهدف في المقرر اللغوي للدارسين.
• اللغة الوسيطة غالبًا ما تكون ذات قواعد معيارية (صوتًا وكتابة)، وهذا أفضل من استخدام اللغة العامية كلغة وسيطة يستخدمها بعض المعلمين لإضفاء جو من البهجة في فصول تعليم اللغة العربية.
• تعليم اللغة لأغراض أكاديمية تتطلب أحيانًا استخدام اللغة الوسيطة خاصة في المصطلحات الأكاديمية.
• قد يتضمن قاموس اللغة –الثنائي– اللغة الوسيطة، فلماذا لا نستخدمها في فصول تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة؟

أسس يجب مراعاتها	فائدتها لمصمم المُقرَّر
٣. خلفيات المتعلمين (من خلال سؤال المتعلمين عن دراساتهم للغة في بلدهم).	• معرفة مقدار الكسب اللغوي الذي ناله الدارس قبل التحاقه بالمُقرَّر. • إضافة إلى ما ستحدده نتيجة اختبار تحديد المستوى، يمكننا الاستفادة من وضع الدارس في المستوى الذي يكسبه كفاءات لغوية تواصلية تمكِّنه من إنجاز مهامه المهنية بفاعلية يلمسها عملاؤه ورؤسائه، محققة له الرضا الوظيفي، أو التفوق الأكاديمي.
٤. سؤال الدارس عن المستوى اللغوي السابق قبل التحاقه بالمُقرَّر الحالي.	• تحديد المستوى اللغوي للدارس قبل التحاقه بالمُقرَّر. • تحديد الخطة الزمنية (عدد ساعات المُقرَّر). • وضع الدارس في مجموعة متجانسة لغويًا؛ فلا يجلس مع مجموعة تفوقه لغويًا فيحبط أو يتسرب من المُقرَّر. أو يجلس في مجموعة ضعيفة فيمل من المُقرَّر، لأنه لن يشعر بتفاعل جيد.
سؤال المتعلم عن وجود متفاعلين معه لغويًا(أصدقاء- زملاء العمل-أقارب....)	• معرفة وجود دخل لغوي مكتسب. • يحدد مستوى اللغة المستخدمة في التواصل(عامي-فصيح). • وهنا يجب أن يسأل مصمم المُقرَّر نفسه: هل يطلب الدارس تعلم اللغة العامية؟ بمعنى آخر: هل الدارس يرغب في تعلم اللغة العامية لأغراض مهنية؟ فإذا كانت الإجابة بنعم!! فيجب ألا يتم هذا المُقرَّر؛ لعدة مسوغات منها ما يأتي: • تعليم اللغة العربية يجب أن يتم على مستوى اللغة الفصيحة؛ لأنها لغة مكتوبة ذات قواعد معيارية تضبط صحة نطقها وكتابتها. • الأجانب يعانون من الازدواجية اللغوية وتعليمنا اللغة العامية أمر مرفوض لأنها لغة غير مكتوبة ولا قواعد لها، لكونها لغة منطوقة، لذا لا يمكن أن يقوم مقرر لغوي تعليمي على تنمية مهارة واحدة؛ لتكاملية مهارات اللغة الغربية. • العامية تفقد الجانب الثقافي وهو أمر لا يمكن أن ينفصل عن اللغة. • بعض العاميات في بلدان الخليج لغة هجين؛ لا أصول لها في العربية الفصحى؛ وبالتالي لا يجب تعليمها. • العامية لا تعين على تصميم برامج لغوية تستند لأصول البحث العلمي.

الفصل السادس

نماذج لتطبيقات تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة

نتناول في الفصل الحالي ما يلي:

- نموذج تطبيقي لتعليم اللغة لأغراض دبلوماسية.
- نموذج تطبيقي لتعليم اللغة العربية لأغراض تجارية(تجارة دولية).
- نموذج تطبيقي لتعليم اللغة العربية لأغراض تجارية(البنوك).
- نموذج تطبيقي لتعليم اللغة العربية لأغراض أكاديمية(مهارات الدراسة).
- نموذج تطبيقي لتعليم اللغة العربية لأغراض أكاديمية(لطلبة الدراسات الإسلامية).
- نموذج تطبيقي لتعليم اللغة العربية لأغراض أكاديمية(العيادة اللغوية لطلاب اللغة العربية).

الفصل السادس

نماذج لتطبيقات تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة

المقدمة

أعرض فيما يلي مجموعة من التطبيقات التي صممتها، أوصمَّمها بعض الباحثين في دراستهم للماجستير- قمت بتوثيق هذه النماذج ونسبها لأصحابها- لذا ستجد عزيزي القارئ تباينًا في أساليب العرض... **مقصدي من الفصل الحالي ما يلي:**

١. إطلاع القارئ على تصميم بعض الدروس أو الوحدات التي صمها طلاب الدراسات العليا.
٢. إطلاع القارئ على نماذج تطبيقية صممها باحثو الدراسات العليا(ماجستير) وهي نتاج عمل للمنهج العلمي الذي اتبعه هؤلاء الباحثون، فإن وسمت أنها محاولات فردية إلا أنها تتسم بالصبغة المنهجية العلمية، كما أنها جربت على عينات من الطلاب.
٣. التطبيقات التي قمت بتصميمها جربت على طلاب الدبلوم المستوى الأول والثاني، وأثبتت النتائج الميدانية فاعلية هذه الدروس؛ أي إنها حققت أهدافها.
٤. التطبيقات المقدَّمة ذات أساس علمي، فمعظمها أخذ من رسائل الماجستير بعد توثيقها.

٥. عرض هذه النماذج التي لا يتيسر للباحثين الحصول عليها؛ لأنها غير متاحة على الإنترنت.

٦. تَعدُّد النماذج ذات فائدة للباحثين ليتعرفوا عليها؛ ومن ثم يَختلف تصميمها بوصفها مقررًا في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.

أولًا: تطبيقات تعليم اللغة العربية لأغراض دبلوماسية

الهدف العام: أن يصبح الدارس قادرًا على قراءة النصوص السياسية[١].

الأهداف الخاصة:

أ. أن يقرأ الدارس الأخبار السياسية الموجودة في الصحف والمجلات السياسية.

ب. أن يتعرف الدارس على معاني الكلمات من خلال السياق.

ت. أن يصبح الدارس قادرًا على استنتاج المعنى العام من السياق في النص.

ث. أن يستوعب الدارس دلالات الجمل وتتابعها في فقرات، مع إدراك دلالة حروف الربط بينها.

ج. أن يستخرج الدارس الفكر الرئيسة والثانوية التي احتواها النص.

ح. أن يتذكر الدارس تفاصيل النص.

خ. أن يميز الدارس بين بنية النص السياسي وغيره من النصوص غير السياسية.

د. أن يميز الدارس بين الآراء والحقائق الواردة في النص.

ذ. أن يعيد الدارس صياغة النص بأسلوبه الشفهي أو التحريري.

ر. أن يتمكن الدارس من تلخيص النص المقروء.

أولاً: نصوص استيعاب المقروء:

النص الأول: من جريدة الوطن يوم٢٣/ ٥/ ٢٠١٦م) ص(١)

١- هذا الدرس صمَّمه المؤلِّف لطلاب الدبلوم عام (١٤٣٧م)، لأغراض دبلوماسية في بحث قام به المؤلف(بحث غير منشور، تحت الإعداد).



الوطن

al-watan

الرياض وسول تتفقان على مشاورات سياسية ومكافحة الجريمة وجذب الاستثمارات

70 كلمة للرد على 12 مخالفة

أبل تتحدى تهديدات الدواعش للهند

تبوك أول وجهة للصالة 5

2000 صك زواج وأخوة للبرماويين

سجلات ترامب تكشف استثماراته في جدة

السؤال الأول: احتوت الصفحة السابقة عددًا من الأخبار قم بتصنيفها من خلال التوصيل بين القائمة (أ) والقائمة(ب).

القائمة (أ)	القائمة (ب)
• سجلات ترامب تكشف استثماراته في جدة، مقال	سياسي
• تبوك أول وجهة للصالة (٥).خبر	اجتماعي
• الرياض وسول تتفقان على مشاورات سياسية ومكافحة الجريمة وجذب الاستثمارات. خبر	اجتماعي
• ٧٠ كلمة للرد على ١٢ مخالفة. مقال	سياسي
• آبل تتحدى تهديدات الدواعش للهند. خبر	اقتصادي

القائمة (أ)	القائمة (ب)
• من المخالفات. خبر	اجتماعي
• ٢٠٠٠ صك زواج و أخوة للبرماويين. خبر	اقتصادي
	سياسي

السؤال الثاني: اقرأ ثم اجب عن الأسئلة:



أبل تتحدى تهديدات الدواعش للهند

برلين، أبها: جاسم محمد، الوطن

في الوقت الذي توعد تنظيم داعش بشن هجمات إرهابية داخل الهند للانتقام من قتلة مسلمين شاركوا في أعمال شغب شهدتها ولاية «جوجارات» مسقط رأس رئيس الوزراء ناريندرا مودي، أعلنت شركة أبل عن توسعها داخل السوق الهندي وعقد شراكات للتصنيع والتجارة.

وقلل مستشار الأمن القومي الهندي أ. ك. دوفال، من مخاطر تهديدات الإرهابيين، لافتا إلى أن داعش والقاعدة لا يشكلان قلقا، رغم محاولاتهما الحصول على تأييد المسلمين، وأن الحكومة تراقب الجماعتين عن كثب.

تفاصيل ص5، 17

الأسئلة:

(١) أجب عن الأسئلة الآتية:

ضع علامة (√) أمام الجملة الصحيحة وعلامة خطأ(X) أمام الجملة الخطأ.

أ. ولاية جوجارت إحدى الولايات الأمريكية	( )
ب. الإرهابيون مصطلح يدل على أقليات تحارب الإسلام	( )

ج. مصطلح الأمن القومي يرادف مصطلح الأمن الوطني	( )
د. تهديدات الإرهابيين تعني عمليات قتل وسرقة....	( )
هـ. تعدد الديانات يؤدي إلى حروب أهلية في الغالب	( )
و. داعش والقاعدة منظمتان إرهابيتان	( )
ز. لشركة آبل فروع في الهند	( )
ح. ناريندا مودي رئيس وزراء باكستان	( )

(٢) ضع خطًا تحت الإجابة الصواب فيما يأتي:

أ. مرادف كلمة توعد: (أرهب- شجع - هدد).

ب. كلمة تنظيم جمعها (نظم - منظمات - تنظيمات).

ت. كلمة داعش جمعها (داعشت- دواعش- دوعشيون).

(٣) أكمل الجمل الآتية:

قتلة المسلمين هم.................................... بسبب..................
.... لهذا توعدت........................ بالانتقام ممن يعيش في ولاية .... الهندية؛ إلا أن الهنود قللوا من هذه التهديدات حيث قال مستشار الأمن القومي الهندي .... إن داعش لا تمثل تهديدًا وكذلك منظمة.................. الإرهابية.

(٤) «داعش منظمة إرهابية...» ما دليلك على الجملة السابقة؟

....

....

....

(٥) من وجهة نظرك لماذا تضاعف شركة آبل مشروعاتها في الهند بالرغم من تهديدات داعش؟

....

....

....

....

(٦) ما المقصود بجملة» الحكومة تراقب الجماعتين عن كثب».

....

....

....

....

(٧) اكتب تعريفًا مبسطًا حول ما يأتي[١]:

أ. مستشار الأمن القومي.

ب. أعمال الشغب.

ت. داعش والقاعدة.

(٨) اذكر ثلاث حقائق وردت في النص السابق؟

(٩) اذكر رأيًا واحدًا ورد في النص السابق.

(١٠) لخص النص السابق بأسلوبك.

١- يمكنك الرجوع إلى محمد محمود محجوب(٢٠١٣). معجم المصطلحات السياسية والعسكرية والدبلوماسية، عمان: دار الثقافة.

خادم الحرمين يبحث التطورات مع رئيس الوزراء الكوري







الأسئلة:

(١) ظُلِّلَتْ بعض المصطلحات السياسية، ابحث عن دلالتها الاصطلاحية في قاموس المصطلحات السياسية والعسكرية والدبلوماسية ثم اكتبه في كراستك.

(٢) ادخل المصطلحات الآتية في جملة من تعبيرك:

أ. العلاقات الثنائية.

ب. نائب وزير الخارجية.

ت. مكافحة الجريمة.

ث. مستشار خادم الحرمين.

ج. السياسة الخارجية.

ح. وزير الخارجية.

(٣) من الأسباب التي دعت خادم الحرمين لاستقبال الوفد الكوري كما وردت في النص هي:

(أ)..

(ب) ....

(ج) ....

(د) ....

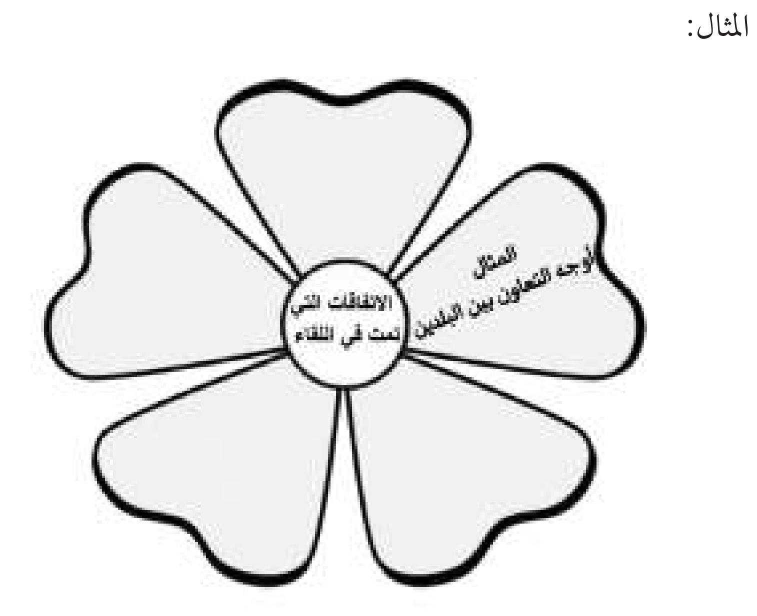
(٤) اكتب الكلمة التي تكمل معنى الجمل الآتية:

أ. استقبل خادم الحرمين الوفد الكوري في قصر.................................. بمدينة.......................

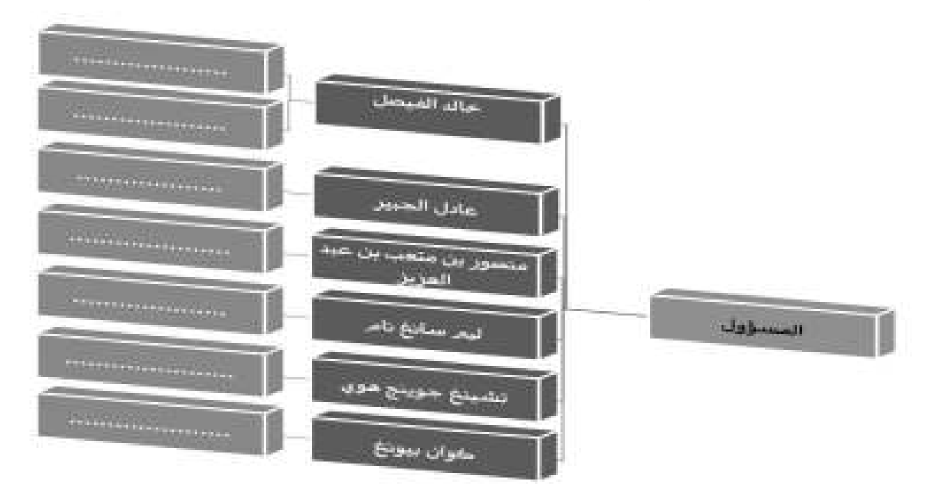
ب. حضر الجلسة وزير الخارجية ....ونائب وزير الخارجية ....

ت. ولي العهد السعودي هو........................

(٥) أمامك وردة قم بكتابة ما تضمنه لقاء خادم الحرمين مع الوفد الكوري، كما في المثال:



(٦) اكتب في الشكل الآتي ما ورد في النص:



(٧) أجب عن الأسئلة الآتية:

أ. للعلاقات الثنائية بين البلدان أهمية كبرى وضحها؟

ب. مع أي الكوريتين وقع خادم الحرمين الشريفين مباحثات مشتركة؟

ت. ما أهمية مذكرة التفاهم التي وقعتها المملكة مع دولة كوريا؟

ث. لماذا وقَّع وزير خارجية المملكة مع وزير خارجية كوريا مذكرة التفاهم السياسي بين البلدين؟

(٨) تحدث عن العلاقات الثنائية بين بلدك وبعض الدول الأخرى، موضحًا أثر هذه العلاقات في المناخ السياسي والاقتصادي في بلدك.

(٩) ما المضامين السياسية التي يحملها الخبرين الآتيين:

(أ) خادم الحرمين يبحث التطورات مع رئيس الوزراء الكوري.

(ب) الرياض وسول تتفقان على المشاورات السياسية و مكافحة الجريمة وجذب الاستثمار.

(١٠) هل وقعت بلدك مذكرة تشاور سياسي مع بعض البلدان الأخرى؟

(١١) إذا كانت إجابة السؤال السابق بنعم: اذكر هذه البلدان ووضح أهمية هذا التشاور السياسي بالنسبة لبلدك.

(١٢) لخص النص السابق بأسلوبك.

____

____

____

____

____

نص الاستماع:

المملكة تستضيف مكفوفين مصريين لأداء العمرة

القاهرة: جهاد عبد المنعم

صرح سفير خادم الحرمين الشريفين بالقاهرة مندوب المملكة الدائم لدى جامعة الدول العربية أحمد بن عبدالعزيز قطان، أن المملكة تستقبل اليوم الفوج الأول من المكفوفين الذي وافقت على استضافتهم لأداء مناسك العمرة، على نفقة حكومة خادم الحرمين الشريفين الملك سلمان بن عبدالعزيز. وأوضح قطان، أن الفوج يضم خمسة مكفوفين، وخمسة مرافقين لهم، ضمن برنامج يشمل تمكين نحو 10 أشخاص من المكفوفين ومرافقيهم من جمهورية مصر العربية الشقيقة من أداء مناسك العمرة، على أن يتم تنظيم قدومهم على دفعات، ووفق برنامج زمني متدرج تتولى وزارة الشؤون الإسلامية والدعوة والإرشاد استضافتهم وبالتنسيق مع وزارة العمل والتنمية الاجتماعية. وأكد قطان حرص المملكة على تيسير



أحمد قطان

كل السبل من أجل تمكين ذوي الاحتياجات الخاصة من أداء فرائض الإسلام، مشيرا إلى أن القضايا الإنسانية والخيرية تحتل مرتبة متقدمة للغاية في اهتمامات الحكومة السعودية التي ستعمل على توفير كل المتطلبات التي تساعدهم على أداء المناسك، كما أعرب عن سعادته الشخصية بتلبية رغبة هؤلاء المكفوفين في زيارة الأراضي المقدسة والعمل على التخفيف عنهم.

بعد ان استمعت للنص أجب عن الأسئلة الآتية:

١) اختر الإجابة الصواب من بين القوسين:

أ. نقل هذا الخبر عن (سفير المملكة –وزير الحج – وزير المالية).

ب. المعتمرون المصريون ذو (فقر مدقع–حاجات خاصة–مرض شديد).

ت. نفقات العمرة تدفعها حكومة (مصر–الدول العربية– السعودية)

ث. برنامج العمرة المقصود في الخبر هو برنامج (متدرج– منتهي– استراتيجي).

٢) اختر مما يأتي خمس تعبيرات أو خمس كلمات ذات دلالات سياسية وردت في النص الذي استمعت إليه:

أ-صرَّح.

ب-السفير السعودي.

ج-جمهورية مصر العربية.

د-الشقيقة.

هـ-اهتمامات حكومة المملكة.

و-التخفيف عن المكفوفين.

ز-أداء المناسك.

ح- من أولويات المملكة مساندة مصر الشقيقة.

٣) ما السبب الذي جعل محرر الخبر السابق يورد أسماء بعض الوزارات من وجهة نظرك ؟

ثانيًا: تطبيقات تعليم اللغة العربية لأغراض التجارة الدولية

أهداف الدرس[1]:

١. أن يثري المتعلم محصوله اللغوي من المفاهيم والمصطلحات التجارية مثل التجارة الخارجية، التجارة الدولية، الصادرات، الواردات، إعادة التصدير، الميزان التجاري.
٢. أن يقرأ المتعلم التقرير الاقتصادي قراءة جهرية مفهومة ومقبولة.
٣. أن يوظِّف المتعلم المفاهيم والمصطلحات التجارية الجديدة في تراكيب لغوية من إنشائه.
٤. أن يُعد الدارس تقريرًا عن التجارة الخارجية في بلاده مستعينًا بالرسوم التوضيحية[2].

وفيما يأتي درس نموذجي وأنشطته التقويمية:

درس نموذجي في التجارة الدولية

الأهداف:

١. أن يثري المتعلم محصوله اللغوي من المفاهيم والمصطلحات التجارية مثل التجارة الخارجية، التجارة الدولية، الصادرات، المستوردات، إعادة التصدير، الميزان التجاري.
٢. أن يقرأ المتعلم التقرير الإقتصادي بقراءة جهرية مفهومة ومقبولة.

١- نعمة إبراهيم البنا. (٢٠١٣). العربية لأغراض تجارية للناطقين بالإنجليزية «مدخل اتصالي» في تعليم اللغة لأغراض خاصة،تحرير (شهرير، محمد صبري وآخرون).كوالا لمبور:الجامعة الإسلامية العالمية،ماليزيا.ص- ص(٨٦-٩٥).

٢- «جملة مستعينًا بالرسوم التوضيحية» توظِّف مهارة المعاينة Viewing وهي المهارة الخامسة في مهارات اللغة العربية، وهي من المهارات الغائبة عن تعليم اللغة العربية، ولم يُشر باحثو تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة إلى هذه المهارة حسب حدود علم المؤلِّف.

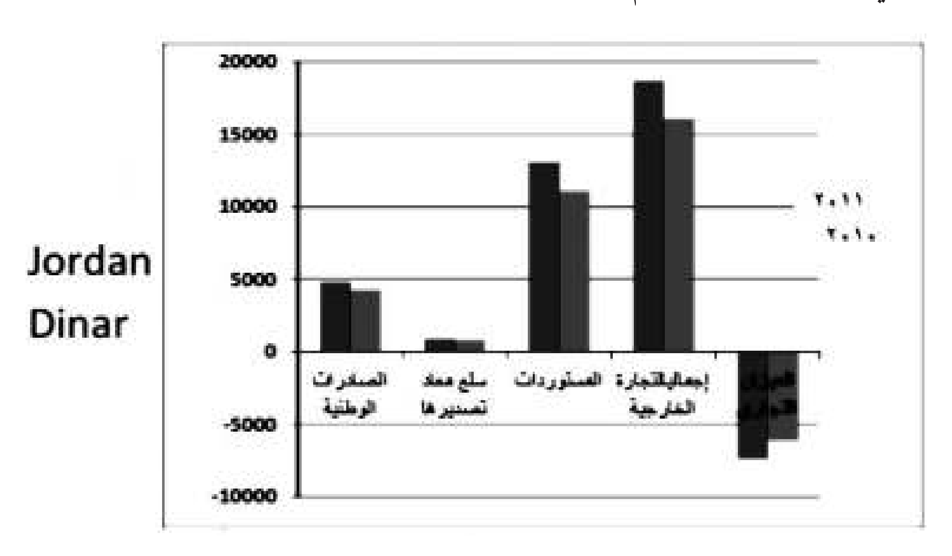
انظر:

- أسامة زكي السيد علي العربي (٢٠١٦). الأنشطة اللغوية « توظيف الألعاب اللغوية في فصول تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، عمان: الأردن، دار كنوز المعرفة. ص (٣٩).
- أسامة زكي السيد علي العربي (٢٠١٦). الاختبارات اللغوية «مقاربة منهجية تطبيقية»، الرياض: مركز الملك عبد الله الدولي لخدمة اللغة العربية.

٣. أن يوظف المتعلم المفاهيم والمصطلحات التجارية الجديدة في تراكيب لغوية من إنسائه.
٤. أن يعد الطالب تقريرا عن التجارة الخارجية في بلاده مستعينا بالرسوم التوضيحية.

تقرير التجارة الخارجية الأردنية للعام ٢٠١١م مقارنة بالعام ٢٠١٠م

نمت التجارة الخارجية الأردنية، الصادرات والسلع المعاد تصديرها والمستوردات مع كافة التكتلات الإقتصادية؛ العربية والآسيوية والأوروبية، فقد بلغ إجمالي التجارة الخارجية الأردنية خلال العام ٢٠١١ ما قيمته ١٨٦٤٨,١ مليون دينار مقارنة مع قيمة أجمالي التجارة الخارجية لعام ٢٠١٠ البالغة ١٦٠٤٠,٢ مليون دينار.



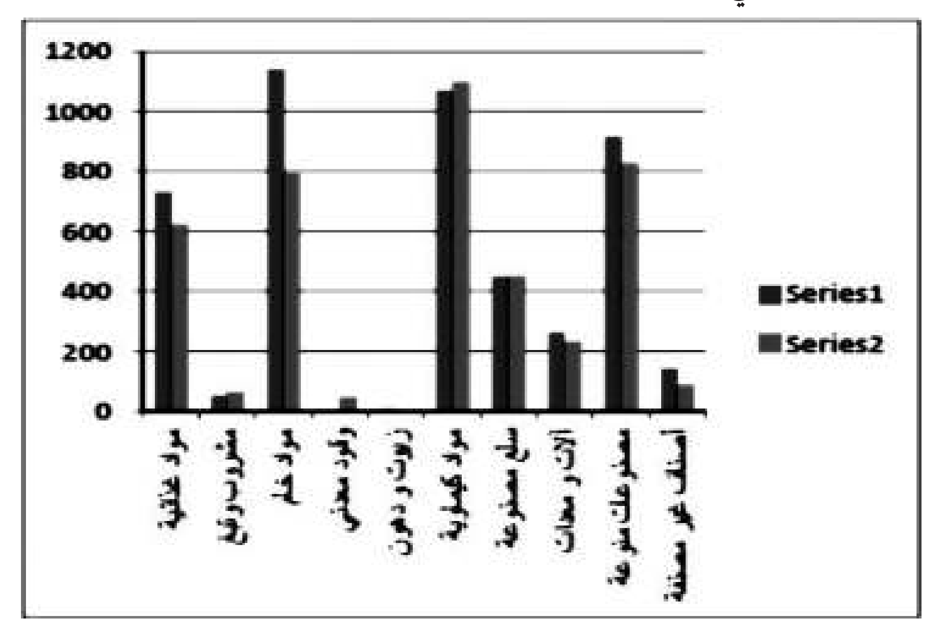
مؤشرات التجارة الخارجية، القيمة بمليون دينار أردني، الدينار = يورو تقريبا

التركيب السلعي HS للصادرات الوطنية الأردنية للعام ٢٠١١

احتلت المواد الخام من الفوسفات والبوتاس المرتبة الأولى بقيمة (١١٣٩,٦) مليون دينار أردني، بنسبة (٢٣,٨٪) من إجمالي الصادرات الوطنية، وجاءت مجموعة المواد الكيماوية في المرتبة الثانية بقيمة (١٠٧٠,٣) مليون دينار ونسبة (٢٢,٣٪) وهي منتجات دوائية وصيدلة بقيمة (٣٥٤,٦) مليون دينار ونسبة (٣٣,١٪) من إجمالي هذه المجموعة، أما بقية منتجات هذه المجموعة فهي: الأسمدة، حامض الفوسفوريك، مستحضرات التجميل، اللدائن. **تلتها المصنوعات المتنوعة مثل الملابس**، الأحذية،

المطبوعات، المصنوعات البلاستيكية بقيمة (٩١٣,٧) مليون دينار، حيث شكلت سلعة الملابس نسبة (٧٧,٥٪) من إجمالي هذه المجموعة بقيمة (٧٠٨,٢) مليون دينار. أما مجموعة المواد الغذائية والحيوانات الحية، الخضروات، الألبان، البيض، الفواكه فقد جاءت في المرتبة الرابعة بقيمة (٧٢٩,٧) مليون دينار.

التركيب السلعي للصادرات الأردنية ٢٠١١ مقارنة بـ ٢٠١٢

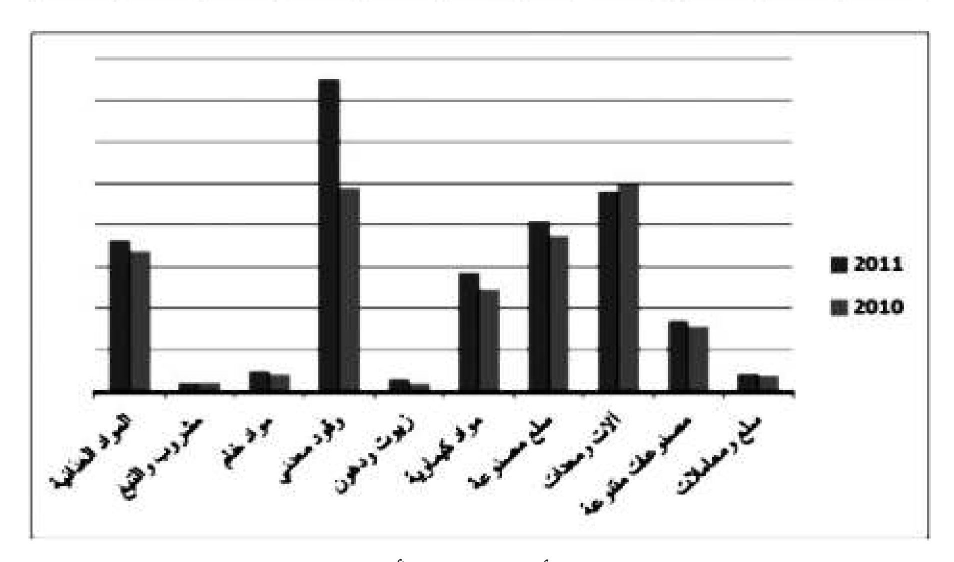


التركيب السلعي HS للمستوردات الاردنية للعام ٢٠١١

جاءت **مجموعة الوقود المعدني** من النفط الخام والمشتقات النفطية في مقدمة السلع المستوردة، تلتها **مجموعة الآلات والمعدات** مثل: وسائط النقل وقطعها، والآلات وأجهزة الاتصالات، والآلات، والأجهزة الكهربائية، وآلات ومعدات أخرى إذ شكلت (١٨,٤٪) من إجمالي المستوردات للعام ٢٠١١ بقيمة (٢٤٠٣,٦) مليون دينار أردني، كما شكلت **مجموعة السلع المصنوعة** كالحديد والصلب، والخيوط النسيجية، والورق والكرتون نسبة ١٥,٦٪ من المستوردات بقيمة (٢٠٣٧,٨) مليون دينار أردني، أما **مجموعة المواد الغذائية والمواد الحية** فقد جاءت في آخر قائمة المستوردات، وتشمل الفواكه والشعير والحنطة واللحوم والأسماك والأعلاف بنسبة ١٤٪ من

المستوردات بقيمة (١٨١٨,٢) مليون دينار أردني.

سلع ومعاملات	مصنوعات متنوعة	آلات ومعدات	سلع مصنوعة	مواد كيماوية	زيوت ودهون	وقود معدني	مواد خام	مشروبات والتبغ	المواد الغذائية	
٣١٢,٣	٨٥١,٥	٢٤٠٣,٦	٢٠٣٧,٨	١٤٢٧	١٤٤,١	٣٧٥١,٥	٢٤٥,٢	١٠١,٧	١٨١٨,٢	٢٠١١
١٨١,٤	٧٧٤,٧	٢٤٩٤,٣	١٨٦٤,٨	١٢٢٣	٩٠,٥	٢٤٤١,٢	١٩٦,٧	١٠٠,٧	١٦٨١,٥	٢٠١٠



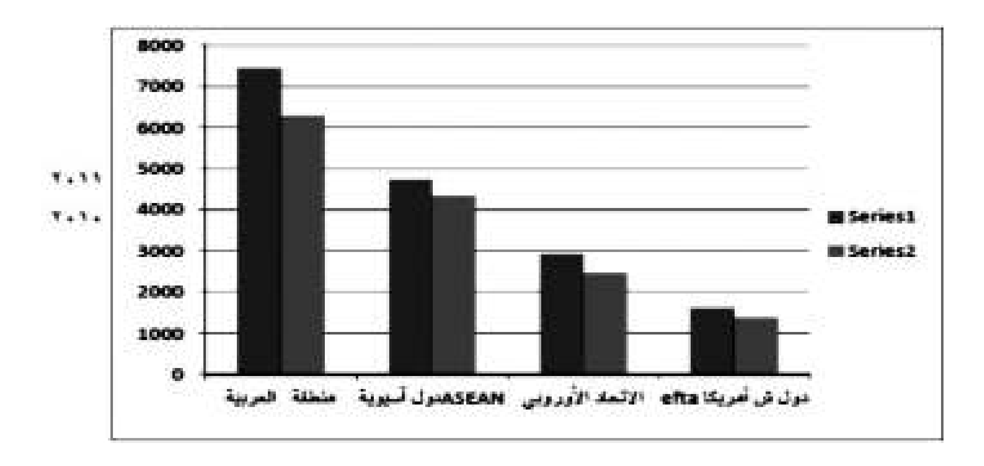
القيمة بمليون دينار أردني، الدينار الأردني = يورو تقريبا

الميزان التجاري

يمثل الميزان التجاري الإجمالي للتجارة الخارجية، الفرق بين قيمة إجمالي (الصادرات الوطنية والماد تصديرها) وبين قيمة إجمالي المستوردات.

أهم الشركاء التجاريين: تشير أرقام التجارة الخارجية إلى ارتفاع نسبة التبادل التجاري مع منطقة التجارة الحرة العربية مقارنة مع بقية التكتلات الاقتصادية، أما الكتلة الاقتصادية الآسيوية، فقد جاءت في المرتبة الثانية مشكلة نسبة ٢٥,٣٪ من إجمالي التجارة الخارجية في العام ٢٠١١، مقابل ٢٧٪ في عام ٢٠١٠، تلتها التجارة الخارجية مع دول الإتحاد الأوروبي حيث شكلت نسبة ١٥,٦٪ في العام ٢٠١١، مقابل ١٥,٢٪ في عام ٢٠١٠، أما دول اتفاقية التجارة الحرة لشمال أمريكا فقد ارتفعت إلى ٨,٦٪ في العام ٢٠١١ مقابل ٨,٥٪ في العام ٢٠١٠.

	منطقة التجارة الحرة العربية AAFTA	الاتحاد الأوروبي EU	دول آسيوية ASEAN	شمال أمريكا والمكسيك EFTA
٢٠١١	١٦١,٧	٢٩٢٠,٥	٤٧٢٣,٤	٧٤٣٩
٢٠١٠	١٣٦٤,٦	٢٤٤٦,٥	٤٣٣١,٢	٦٣٨٠,٩



النشاطات الصيفية والمناقشة

١.مقدمة للدرس بهدف تهيئة المتعلمين للموضوع وتفعيل مخزونهم من مفاهيم ومصطلحات حول التجارة الخارجية.

٢.يوزع المعلم النص على المتعلمين أو يعرضه مستخدمًا التقنيات المتاحة مثل **powerpoint ويطلب قراءة التقري قراءة صامتة وتحديد المفاهيم الجديدة**، بحيث لا تزيد على عشرة مفاهيم، ينطق المعلم المفهوم ثم يكتبه على السبورة، ثم يطلب من المتعلمين قراءته مع مواصلة المناقشة والتقريب ومساعدتهم على استرجاع مفاهيم ذات صلة بالمفهوم الجديد، ومن ثم إنشاء جمل وأمثلة شفوية، بحيث يحرص المعلم على مشاركة الجميع في جو بعيد عن الضغوط والإستعجال.

٣.قراءة التقرير قراءة تشاركية بين المعلم والمتعلمين، بحيث لا يقرأ كاملا مرة واحدة، كما يحرص المعلم على زيادة حصة القراءة بتوظيف إستراتيجيات القراءة،

كأن يطرح المعلم سؤالا ليقرأ المتعلم الجواب، أو يطلب معلومة محددة لتكون الإجابة قراءة، أو أن يطلب المعلم تحديد فقرة تتناول فكرة معينة، فيحددها المتعلم ويقرؤها، أو أن يستمع المتعلمون لفقرة تليها أسئلة إجاباتها قصيرة، ثم يستعين الطالب بالتص لقراءة الفقرة التي تتضمن الإجابة خلال القراءة والمناقشة يطلب المعلم توظيف المفاهيم الجديدة في جمل ثم يقرأ كل جملته، تكتب الجمل المتميزة على السبورة، يدير المعلم نقاشا حول التجارة الخارجية مثلا ما البضائع التي تصدرها بلدك؟ إلى أي البلدان؟ ما السلع التي تستوردونها؟ من أي البلدان؟ ما أهم شريك تجاري لبلدكم؟هل هناك اتفاقيات تجارية تربطكم بالشريك التجاري؟ ما اسم الاتفاقية؟ هل هي اتفاقية ثنائية أم إقليمية أم دولية؟ **بالإضافة إلى تركيز المعلم على فهم الكلمات المفتاحية وتوظيفها، ينبغي أن يصب جل الاهتمام على الاستماع، إذ سيبدأ الدارسون الكلام عندما تتطور قدراتهم على استرجاع الكلمات وتوظيفها دون جهد.**

التقويم

س١/ ضع دائرة حول الإجابة الصحيحة:

١.التجارة الخارجية، هي:

أ. قيمة إجمالي الصادرات والمستوردات.

ب. قيمة إجمالي الصادرات والمستوردات والسلع المعاد تصديرها.

ج. قيمة إجمالي الصادرات والمستوردات والميزان التجاري.

٢.أهم المستوردات الأردنية للعام ٢٠١١ هي:

أ. المصنوعات مثل الحديد والصلب والأنسجة والورق.

ب. وسائل النقل وقطعها والأجهزة الكهربائية.

ج. البترول والمشتقات النفطية.

٣. أهم الصادرات الأردنية:

أ. الفوسفات والبوتاس.

ب. الفوسفات والبوتاس والأسمدة.
ج. المنتجات الدوائية ومستحضرات التجميل.
٤. الميزان التجاري هو:
أ. الفرق بين قيمة إجمالي الصادرات والمعاد تصديرها وبين قيمة أجمالي المستوردات.
ب. الفرق بين قيمة إجمالي الصادرات وقيمة إجمالي المستوردات.
ج. الفرق بين قيمة إجمالي الصادرات وقيمة إجمالي المواد المعاد تصديرها.
٥. إملأ الفراغات بالسلعة المناسبة مستعينا بالتقرير لإنشاء معلومة صحيحة:
أ. شكلت .... أعلى قيمة في صادرات مجموعة المواد الكيماوية.
ب. شكلت .... أعلى قيمة في صادرات مجموعة المصنوعات المتنوعة.
ج. .... تعتبر الشريك التجاري الثاني للأردن.

س٢/ اكتب السلعة مقابل المجموعة السلعية التي تنتمي إليها في نظام التركيب السلعي HS

المنسوجات، غاز الطبخ، السيارات، الأبقار والأغنام، مستحضرات التجميل.
١. مجموعة الوقود المعدني ....
٢. مجموعة المواد الغذائية ....
٣. مجموعة الآلات والمعدات ....
٤. مجموعة المواد الكيماوية ....
٥. مجموعة المصنوعات المتنوعة ....

س٣/ وظف المفاهيم التالية في جمل من إنشائك:

الصادرات، المستوردات، التجارة الخارجية، التجارة المعاد تصديرها، إعادة التصدير، الميزان التجاري، الاتفاقيات التجارية.

س٤/ أكتب ثلاثة تكتلات اقتصادية وردت في التقرير؟

س٥/ رتب الشركاء التجاريين للأردن حسب الأهمية؟

س٦/ تعاني التجارة الخارجية الأردنية من نمو العجز في الميزان التجاري. ماذا تقترح لتخفيض العجز؟

س٧/ ناقش معلومات التجارة الخارجية لبلدك من خلال تقرير اقتصادي.

ثالثًا: تطبيقات تعليم اللغة العربية لأغراض تجارية(المصارف والبنوك).

الدرس الأول[1]:

خطة الإعداد:

المادة	اللغة العربية للاقتصاد
الطلبة	المتخصصون في مجال الاقتصاد
عدد الساعات التدريسية	٥٠ دقيقة
طرق التدريس	المدخل الانتقائي
موضوع الدرس	تعريف العقد
ملخص الدرس	يركز الدرس على مهارة القراءة، ويهتم بتدريب المتعلمين على قراءة النص قراءة صحيحة مع الفهم، وتحديد مصطلحات اقتصادية فيه مع شرح معانيها من السياق، وكذلك تدريب المتعلمين على استخدامها في الجمل.
أهداف الدرس	يهدف الدرس إلى تحقيق الأهداف التالية: ١. مساعدة المتعلمين على القراءة الصحيحة مع الفهم. ٢. تزويد المتعلمين بالمفردات وإثراء ذخيرتهم اللغوية والمصطلحات في مجال الاقتصاد واستخدامها في السياق. ٣. تدريب المتعلمين على تصفح النص. ٤. تدريب المتعلمين على استخراج الأفكار الرئيسة من النص وتلخيصه. ٥. معاونة المتعلمين على كسب المعلومات، ونقلها للآخرين.
خطوات الدرس	الخطوة الأولى: التمهيد (٨دقيقة) ١. يعرض المعلم شريطًا مصورًا فيه قصة عن عقد الزواج. ٢. يطلب المعلم من المتعلمين أن يشاهدوا مشاهدة جيدة ويناقشوا القصة. ٣. يطلب المعلم من المتعلمين أن يربطوا بين أحداث القصة التي يشاهدونها وحياتهم اليومية. ٤. يطلب المعلم من المتعلمين أن يبحثوا عن معاملات أخرى غير الزواج تحتاج إلى إبرام العقد.

---

١ – نجمية بنت هاشم. (٢٠٠٩). تعليم العربية لأغراض خاصة :دروس للمتخصصين في مجال الاقتصاد. كوالا لمبور: (رسالة ماجستير غير منشورةكلية معارف الوحي و العلوم الإسلامية–الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا).

<table>
<tr><th>المادة</th><th>اللغة العربية للاقتصاد</th></tr>
<tr><td>خطوات الدرس</td><td>الخطوة الثانية: الأنشطة التعليمية (٢٢ دقيقة)
١. يقسم المعلم المتعلمين إلى مجموعات تتكون فيها كل مجموعة من طالبين أو طالبتين.
٢. يقدم المعلم نصًّا إلى المتعلمين بعنوان تعريف العقد ويطلب منهم قراءته قراءة صامتة في دقيقة واحدة.
٣. يطلب المعلم من المتعلمين ممثلاً لكل مجموعة كي يتكلم حول النص حسب ما فهم ويشرحه إلى الآخرين.
٤. يطلب المعلم من المتعلمين أن يبحثوا عن الأفكار الرئيسة في النص ويناقشونها داخل الفصل.
٥. يطلب المعلم أن يستخرج المتعلمون الكلمات والمصطلحات المألوفة من النص مع ذكر معانيها الصحيحة.
٦. يطلب المعلم من المتعلمين استخراج الكلمات والمصطلحات غير معروفة لديهم ويخمنون معانيها حسب السياق.
٧. يدرب المعلم المتعلمين على استخدام المعجم اللغوي ذي المداخل العربية للبحث عن معاني المفردات، بعد الانتهاء من استيعابه ومناقشة حول النص.
٨. يقرأ المعلم النص قراءة نموذجية، ويستمع المتعلمون إليه.
٩. يستخرج المعلم المصطلحات في مجال الاقتصاد ويشرح معانيها في السياق (لا يتجاوز عددها خمسة مصطلحات).
١٠. يطلب المعلم من المتعلمين تكوين جملة فعلية باستخدام المصطلحات الجديدة.
١١. يطلب المعلم من المتعلمين نسخ الجمل المكتوبة على السبورة ثم يقرؤونها أمام زملائهم.
١٢. يناقش المتعلمون الجمل المكتوبة على السبورة ويصححوا الأخطاء الموجودة فيهم.
١٣. يطلب المعلم أن يكون المتعلمون الجملة الاسمية باستخدام المصطلحات الجديدة ويكرروا الخطوات السابقة.</td></tr>
</table>

المادة	اللغة العربية للاقتصاد
خطوات الدرس	الخطوة الثالثة (١٥ دقيقة) ١. يطلب المعلم من المتعلمين أن يجيبوا عن الأسئلة حول النص المدروس. ٢. يطلب المعلم من المتعلمين أن يكوِّن المتعلمون جملاً باستخدام المصطلحات الجديدة. ٣. يطلب المعلم من المتعلمين أن يملؤوا الفراغات بالكلمات المناسبة. ٤. يطلب المعلم من المتعلمين أن يضعوا علامة الصواب أوعلامة الخطأ في المكان المناسب. ٥. يطلب المعلم من المتعلمين أن يكتبوا خمس جمل عن تعريف العقد لغة واصطلاحًا بأسلوبهم. ٦. يناقش المعلم أجوبة المتعلمين في الفصل ثم يصححها. الخطوة الرابعة (٥ دقائق) ١. يعطي المعلم المتعلمين فرصة لطرح الأسئلة أو الاستفسارات حول درس اليوم. ٢. يعطي المعلم واجبًا منزليًا مناسبًا يدور حول التدريبات الواردة في الدرس.
حصيلة التعلم	في نهاية الدرس يكون المتعلم قادرًا على: ١. قراءة النص قراءة صحيحة لاستيعاب النص الاقتصادي. ٢. فهم معاني المفردات اللغوية والمصطلحات الاقتصادية. ٣. تكوين جمل باستخدام المصطلحات الاقتصادية. ٤. تصفح النص وتفحصه. ٥. استخراج الأفكار الرئيسة من النص. ٦. تلخيص النص.
الوسائل التعليمية	شريط مصوَّر، ونصوص (مأخوذة من كتب مختلفة)، ومعجم، وسبورة

بسم الله الرحمن الرحيم

الدرس الأول

العَقد

تعريف العقد لغة واصطلاحًا:

تعريف العقد لغة:

العقد مصدر فعل: عقد الشيء يعقده عقدا وتعاقدا، وعقده، فانعقد وتعقد، إذا شده، فانشد، فهو نقيض الحل، وهو في الأصل للحبل ونحوه من المحسوسات ثم أطلق في أنواع العقود من البيوع والمواثيق وغيرها، وفي التصميم الجازم على الشيء، ومنه العقيدة، أي ما يعقد عليه الإنسان قلبه من الآراء بجزم وتصميم قال ابن فارس :(العين والقاف والدال أصل واحد يدل على شد وشِدّةِ وُثوق، وإليه ترجعُ فروعُ البابِ كلها، من ذلك عَقْد البِناء، والجمع أعقاد وعُقود، وعَقَدت الحبلَ أعقِده عَقْدًا، وقد انعقد، وتلك هي العُقْدة، وعاقَدته مثل عاهدته، وهو العَقْد والجمع عُقود.

قال الله تعالى :﴿ أَوۡفُواْ بِٱلۡعُقُودِ ﴾، والعَقْد: عَقْدُ اليمين، ومنه قوله تعالى:﴿ وَلَٰكِن يُؤَاخِذُكُم بِمَا عَقَّدتُّمُ ٱلۡأَيۡمَٰنَ ﴾، وعُقْدَة النكاح وكلِّ شيء: وُجوبُه وإبرامُه. والعُقْدة في البيع: إيجابه. والعُقْدَة: الضَّيْعة، والجمع عُقَد. يقال: اعتقد فلانٌ عُقْدةً، أي اتَّخذها. واعتقد مالاً وأخًا، أي اقتناه. وعَقَد قلبَه على كذا فلا يَنزِع عنه.

وقال الزبيدي : (عقد الحبل، والبيع، والعهد، يعقده عقدا فانعقد: شده، وعقد العهد، واليمين، يَعْقِدُهما عَقْدًا وعَقَّدهما: أَكَّدَهما..

والذي صرح به أئمة الاشتقاق أن أصل العقد نقيض الحل.. ثم استعمل في أنواع العقود من البيوعات وغيرها، ثم استعمل في التصميم والاعتقاد الجازم

تعريف العقد اصطلاحا:

العقد في اصطلاح الفقهاء مرتبط ارتباطًا وثيقًا بمعناه اللغوي، ولهم في تعريفه اصطلاحان مشهوران: التعريف الخاص أنه :ارتباط إيجاب بقبول على وجه مشروع يثبت أثره في محله، أو بعبارة أخرى : تعلق كلام أحد العاقدين بالآخر شرعًا على وجه يظهر أثره في المحل. وهذا التعريف هو الغالب الشائع في عبارات الفقهاء.

شرح هذا التعريف:

المقصود بالإيجاب والقبول كل ما دل على إرادة المتعاقدين ورضاهما بإمضاء العقد سواء كان قولا أو فعلا ووجه التقييد بكونه على وجه مشروع، هو إخراج الإيجاب والقبول الصادرين على غير الوجه المشروع، مثلما إذا تعلقا بما لا يملكه أحد المتعاقدين، أو لم يأذن به الشرع وأما ثبات الأثر بالمحل، فهو لإخراج حصول الإيجاب والقبول من غير أن يظهر لهما أثر، كما إذا باع كل من المتعاقدين نصيبه من العين المشتركة بينهما على التناصف لصاحبه بما له. وهذا التعريف روعي فيه وجود طرفين للعقد، طرف صدر منه الإيجاب، وطرف صدر منه القبول، فلا يدخل فيه ما كان من العقود صادرا عن إرادة طرف واحد، مثل الطلاق والعتق.

التعريف العام:

أن العقد هو ما ألزم به المرء نفسه ولا يشترط وفق هذا التعريف وجود طرفين في العقد، فيصدق على كل ما ألزم به الشخص نفسه، ولو من غير وجود طرف آخر تؤثر إرادته في العقد، كما هو الحال في العتق والطلاق، ونحوهما.

وهذا الإطلاق هو الذي سار عليه عامة من فسروا قول الله تعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ أَوۡفُواْ بِٱلۡعُقُودِ﴾، وذكر صاحب الفروق تعريف العقد: كل تصرف ينشأ عنه حكم شرعي. والتعريف الأول أو المعنى الخاص للعقد هو المقصود في هذا البحث باعتبار أن الإجارة - التي يتناول هذا البحث الاختلاف بين العاقدين فيها - من العقود التي لا تتم إلا بوجود إرادتين.

تدريبات:

السؤال الأول:

أجب عن الأسئلة الآتي:

١. ما تعريف العقد في اللغة؟

....

ما المعنى الشائع للعقد عند الفقهاء؟

....

اذكر مثالين للعقد الذي يحتاج إرادتين في إنشائه.

....

ما المعنى الخاص للعقد عند الفقهاء؟

....

متى تنتقل ملكية المبيع للمشترى؟

....

السؤال الثاني:

ضع كل كلمة مما يلي في جملة من إنشائك:

١. البيع..
٢. الإجارة..
٣. الرهن..
٤. البائع..
٥. المشترى..
٦. الخاص..
٧. العام..
٨. التعريف..
٩. العقد..

السؤال الثالث:

أكمل الجمل التالية بالكلمات المناسبة فيما يلي:

المشترى – الإجارة – الرهن –البائع – العقد

١. يبيع محمد الفاكه والخضروات في السوق، وهو..........................
٢. يشترى أسامة القلم، وهو..
٣. .... هو ارتباط بقبول على وجه مشروع يثبت أثره في محله.

٤. .... هي عبارة عن جعل الشيء في جواره وتحت حمايته.

٥. .... هو حبس مال متقوَّم بحق يمكن أخذه منه.

السؤال الرابع:

ضع علامة (√) أمام الجملة الصواب وعلامة (X) أمام الجملة الخطأ.

العقد لغة هو الربط بين أطراف الشيء ربطًا حسيًا أو معنويًا من جانب واحد أو من جانبين.	( )
للعقد عند الفقهاء معنيان: العقد بإرادة منفردة و بإرادتين.	( )
الوقف و اليمين و الرهن من صور العقد.	( )
إذا قال شخص للآخر: "قابِلتُ...." فهو القبول.	( )
عقد البيع هو أن يربط بين الإرادة و تنفيذ ما التزم به.	( )

السؤال الخامس:

عرِّف العقد لغة واصطلاحًا مع الاستشهاد بالأمثلة:

الدرس الثاني
البنوك والمصارف

خطة الإعداد:

المادة	اللغة العربية للاقتصاد
الطلبة	المتخصصون في مجال الاقتصاد
عدد الساعات التدريسية	٥٠ دقيقة
طرق التدريس	المدخل التعليمي
موضوع الدرس	البنوك و المصارف
ملخص الدرس	يركز الدرس على تدريب مهارة القراءة، وشرح معاني المصطلحات الاقتصادية في السياق، و تدريب الدارسين على تركيبها في الجمل.
أهداف الدرس	يهدف الدرس على تحقيق الأهداف التالية: ١. مساعدة المتعلمين على القراءة الصحيحة مع الفهم. ٢. تزويد المتعلمين وإثراء ذخيرتهم اللغوية بالمفردات والمصطلحات في مجال الاقتصاد واستخدامها في السياق. ٣. تدريب المتعلمين على تصفح النص. ٤. تدريب المتعلمين على استخراج الأفكار الرئيسة من النص وتلخيصه. ٥. معاونة المتعلمين على كسب المعلومات، ونقلها للآخرين.
خطوات الدرس	**الخطوة الأولى**: التمهيد (٨دقيقة) ١. يعرض المعلم صورة بنك مع حوار بين موظف البنك وأحد عملاء البنك. ٢. يطلب المعلم من الدارسين أن يقرؤوا الحوار ويمثلونه أمام الفصل. ٣. يتناقش المتعلمون حول الحوار وما فهموه منه.

المادة	اللغة العربية للاقتصاد
خطوات الدرس	**الخطوة الثانية:** الأنشطة التعليمية (٢٢ دقيقة) ١. يقسم الدارسون لمجموعات ثم يقدِّم المعلم نصًا إلى الدارسين بعنوان البنوك و المصارف، ثم يطلب منهم قراءته قراءة صامتة في دقيقة واحدة. ٢. يطلب المعلم من بعض المتعلمين أن يتحدثوا عن النص معبرين عن استيعابهم له. ٣. يطلب المعلم من المتعلمين ممثلاً لكل مجموعة كي يتكلم حول النص حسب ما فهم ويشرحه إلى الآخرين. ٤. يطلب المعلم من المتعلمين أن يبحثوا عن الأفكار الرئيسة في النص ويناقشونها داخل الفصل. ٥. يطلب المعلم أن يستخرج المتعلمون الكلمات والمصطلحات المألوفة من النص ويخمنون دلالاتها الصحيحة. ٦. يطلب المعلم من المتعلمين استخراج الكلمات والمصطلحات غير معروفة لدهم ويخمنون معانيها حسب السياق. ٧. يدرب المعلم المتعلمين على استخدام المعجم اللغوي ذي المداخل العربية للبحث عن معاني المفردات. ٨. بعد الانتهاء من الاستيعاب ومناقشة حول النص. ٩. يختار المعلم بعض المتعلمين لقرأوا النص قراءة جهرية صحيحة. ١٠. يطلب المعلم من المتعلمين جميعهم – تحديد الأخطاء التي أخطأ فيها زميلهم القارئ ثم يصوبونها. ١١. يستخرج المعلم خمسة مصطلحات اقتصادية وردت في النص ثم يشرحها للمتعلمين. ١٢. يطلب المعلم من المتعلمين تكوين خمس جمل اسمية تتضمن كل جملة مصطلحًا ورد في النص. ١٣. يطلب المعلم من المتعلمين تكوين خمس جمل فعلية تتضمن كل جملة مصطلحًا ورد في النص. ١٤. يتناقش المتعلمون فيما كتبه زملاؤهم.

<table>
<tr><th>المادة</th><th>اللغة العربية للاقتصاد</th></tr>
<tr><td>خطوات الدرس</td><td>الخطوة الثالثة (١٥ دقيقة)
١. يطلب المعلم أن من المتعلمين يجيبوا عن الأسئلة حول النص المدروس.
٢. يطلب المعلم من المتعلمين أن يشرحوا دلالة بعض المصطلحات التي وردت في النص.
٣. يطلب المعلم من المتعلمين أن يملؤوا الفراغات بالكلمات المناسبة.
٤. يطلب المعلم من المتعلمين أن يضعوا علامة الصواب والخطأ في المكان المناسب.
٥. يطلب المعلم من المتعلمين أن يكتبوا خمس جمل عن البنوك والمصارف بأسلوبهم.
٦. يطلب المعلم من المتعلمين ترجمة بعض الجمل إلى لغتهم الأم!!
٧. يطلب المعلم من المتعلمين صوغ أسئلة مناسبة باستخدام حروف وأسماء الاستفهام.
٨. يناقش المعلم أجوبة المتعلمين في الفصل ثم يصححها.

الخطوة الرابعة (٥ دقائق)
١. يعطي المعلم المتعلمين فرصة لطرح الأسئلة أو الاستفسارات حول درس البنوك والمصارف.
٢. يعطي المعلم واجبًا منزليًا مناسبًا يدور حول التدريبات الواردة في درس المصارف و البنوك.</td></tr>
<tr><td>حصيلة التعلم</td><td>في نهاية الدرس يكون المتعلم قادرًا على:
١. قراءة النص قراءة صحيحة بنبرة وتنغيم تشير لاستيعابهم ما يقرؤون.
٢. فهم معاني المفردات اللغوية والمصطلحات الاقتصادية.
٣. تكوين جمل باستخدام المصطلحات الاقتصادية.
٤. تصفح النص وتفحصه.
٥. استخراج الأفكار الرئيسة من النص.
٦. تلخيص النص.
٧. صوغ أسئلة حول نص المصارف و البنوك.</td></tr>
</table>

المادة	اللغة العربية للاقتصاد
الوسائل التعليمية	صور مرئية ، ونصوص (مأخوذة من كتب مختلفة)، ومعجم، وسبورة

بسم الله الرحمن الرحيم
الدرس الثاني
البنوك و المصارف

وردت عدة تعريفات للبنك منها: الكلاسيكية، ومنها الحديثة، فمن وجهة نظر الكلاسيكية يمكن القول: إن البنك هو:«مؤسسة تعمل كوسيط مالي بين مجموعتين رئيسيتين من العملاء. المجموعة الأولى لديها فائض من الأموال وتحتاج إلى الحفاظ عليه وتنميته، والمجموعة الثانية هي مجموعة من العملاء تحتاج إلى أموال لأغراض أهمها: الاستثمار أو التشغيل أو كلاهما.» كما قد ينظر إلى البنك على اعتبار أنه «تلك المنظمة التي تتبادل المنافع المالية مع مجموعات من العملاء بما لا يتعارض مع مصلحة المجتمع وبما يتماشى مع التغير المستمر في البيئة المصرفية.» أمام الزاوية الحديثة يمكن النظر إلى البنك على أنه: «مجموعة من الوسطاء الماليين الذين يقومون بقبول ودائع تدفع عند الطلب، أو لآجال محددة وتزاول عمليات التمويل الداخلي والخارجي وخدمته بما يحقق أهداف خطة التنمية وسياسة الدولة ودعم الاقتصاد القومي، وتباشر عمليات تنمية الادخار والاستثمار المالي في الداخل والخارج بما في ذلك المساهمة في إنشاء المشروعات، وما يتطلب من عمليات مصرفية وتجارية ومالية وفقا للأوضاع التي يقررها البنك.

المطلب الثاني: وظائف البنوك:

قبول الودائع وتنمية الادخار:تقوم البنوك التجارية بصفة معتادة بقبول ودائع الأفراد والهيئات التي تدفع عند الطلب أو بناء على إخطار سابق أو بعد انتهاء أجل محدد. ولا تقتصر وظيفة البنك التجاري على مجرد قبول الودائع يقدمها الأفراد والهيئات، بل تتعدى هذه الوظيفة السلبية لتصبح وظيفة إيجابية تتمثل في جذب هذه الودائع عن

طريق تنمية الوعي الادخاري، وحث الأفراد والهيئات على الادخار .

ويمكن تقسيم أنواع الإيداعات التي يقدمها المودعون لدى البنوك التجارية إلى:

أ- حسابات جارية:

الحسابات الجارية لدى البنوك التجارية هي الحسابات التي تتضمن معاملات متبادلة بين البنوك وطرف آخر وقد يتمثل الطرف الآخر في شخص أو أشخاص طبيعيين (أفراد) أو في أشخاص اعتباريين (شركات وهيئات وبنوك أخرى) وقد تكون أرصدة بعض الحسابات الجارية لدى البنوك التجارية أرصدة تتمثل في المبالغ المستحقة للطرف الآخر بمجرد طلبها، أو قد تكون أرصدة بعض هذه الحسابات مدينة وتتمثل في المبالغ المستحقة للبنك التجاري على الطرف الآخر (نقدية لدى المراسلين وفروع البنوك الأخرى).

وتعتبر الحسابات الجارية الدائنة لدى البنوك التجارية بمثابة مصدر من مصادر الأموال الهامة لدى هذه البنوك، ولذلك تسعى البنوك التجارية إلى جذب قدر كبير من إيداعات الأفراد والهيئات في صورة حسابات جارية دائنة، لذا نجد أنها تقوم بدراسة الدوافع السلوكية للعملاء التي تجعلهم يفضلون التعامل مع بنك تجاري معين دون بنك آخر .
تلجأ البنوك التجارية إلى تشجيع العملاء (محدودي الدخل عادة) على الادخار عن طريق فتح حسابات توفير لهؤلاء العملاء تمنحهم بعض المميزات مثل دفع نسبة فائدة سنوية محددة عن المبالغ التي يحتفظ بها العملاء في حسابات صندوق التوفير وتحدد قيمة الفائدة التي يحصل عليها العميل بقيمة المبالغ التي يحتفظ بها، والمدة التي يحتفظ خلالها بهذه المبالغ، ومعدل الفائدة السنوية الذي يتعهد البنك بدفعه للعملاء على إيداعاتهم.

من أنواع البنوك التجارية:

تنقسم البنوك التجارية إلى أنواع متعددة طبقا للزاوية التي يتم من خلالها النظر إلى البنوك وذلك على النحو التالي:

١-البنوك التجارية العامة :

ويقصد بها تلك البنوك التي يقع مركزها الرئيسي في العاصمة أو في إحدى المدن الكبرى. وتباشر نشاطها من خلال فروع أو مكاتب على مستوى الدولة أو خارجها. وتقوم هذه البنوك بكافة الأعمال التقليدية للبنوك التجارية، و تمنح الائتمان -قصير ومتوسط الأجل-، كذلك فهي تباشر كافة مجالات الصرف الأجنبي وتمويل التجارة الخارجية.

٢- البنوك التجارية المحلية:

ويقصد بها تلك البنوك التي يقتصر نشاطها على منطقة جغرافية محدودة نسبية مثل محافظة معينة أو مدينة أو ولاية أو إقليم محدد.

ويقع المركز الرئيسي للبنك والفروع في هذه المنطقة المحددة. و تتميز هذه البنوك بصغر الحجم، كذلك فهي ترتبط بالبيئة المحيطة بها وينعكس ذلك على مجموعة الخدمات المصرفية التي تقوم بتقديمها.

التدريبات:

السؤال الأول: أجب عن الأسئلة الآتية:

١. عرف البنوك والمصارف ثم فرق بينهما.
٢. ما وظائف البنوك؟
٣. كيف تساعد البنوك الإسلامية في تسهيل عملية الإنتاج حسب الأصول الشرعية؟
٤. ما العمليات التي تقوم بها البنوك من جانب الإقراض والاقتراض؟
٥. اذكر بعض الخدمات المصرفية الإلكترونية التي تقدمها البنوك الإسلامية.

السؤال الثاني: اكتب دلالة الكلمات التالية:

١. الاستثمارية ....
٢. رأس المال..
٣. المشاركة...
٤. المضاربة...
٥. المرابحة..

السؤال الثالث: ضع الكلمات التالية في جمل من إنشائك:

١. استثمارية...
٢. رأس المال...
٣. المشاركة..
٤. المضاربة..
٥. المرابحة...

السؤال الرابع: ترجم الجمل التالية للغتك الأولى:

١. البنوك والمصارف هي عصب الحياة الاقتصادية.

٢. توفير التمويل أمر ضروري لأية عملية إنتاجية واستثمارية.

٣. تؤدي البنوك والمصارف العديد من العمليات المصرفية.

٤. تقوم المصارف بزيادة أرباح العملاء.

٥. الشريعة الإسلامية قادرة على استيعاب كل جديد.

السؤال الخامس: ضع السؤال المناسب لكل جملة من الجمل التالية:

١. ....

....

ساعدت البنوك والمصارف الإسلامية في تيسير التبادل عن طريق الائتمان المصرفي بكل أنواعه.

٢. ....

....

المضاربة هي عقد الشركة في الربح من رجل وعمل من آخر،و يكون الربح بينهما على ما شرطا.

٣. ....

....

من وظائف البنوك و المصارف الإسلامية تيسير التبادل، و تسهيل عمليات الإنتاج،؟ و توفير رأس المال، وتقديم الخدمات المصرفية.

٤. ....

....

الاستثمار هو الاتفاق على الأصول الرأسمالية خلال فترة زمنية محددة.

٥. ....

....

يحتاج أرباب الأعمال التجارية والصناعية تسهيل أعمالهم على أساس رأس المال المقترض؛ لأن توفير التمويل أمر ضروري لأية عملية إنتاجية وصناعية.

رابعًا: تطبيقات تعليم اللغة العربية لأغراض الدراسة Study Skills (أغراض أكاديمية).

الدرس الأول «الخريطة الدلالية»

مقدمة:

عزيزي الدارس تحتاج دومًا لتيسير عملية التعلم، ومن وسائل التدريس الحديثة ما يسمى بالخريطة الدلالية التي تعينك في تعليم طلابك، وهي تنبثق عن التعلم النشط. وحول الخريطة الدلالية سيدور حديثي معك:

الأهداف:

بعد قراءتك للموضوع الحالي تصبح قادرًا على أن:

١. تتعرف مفهوم الخريطة الدلالية.
٢. تتعرف نماذج الخريطة الدلالية.
٣. تتعرَّف إجراءات رسم الخريطة الدلالية.
٤. تتحدث حول أهمية الخريطة الدلالية.
٥. تحلل نصاً مقروءاً تمهيداً لرسم الخريطة الدلالية.
٦. تميز الكلمات مفتاحية في نص مقروء.
٧. تميز الأفكار الرئيسة والأفكار الفرعية في نص مقروء.
٨. تستخدم الأسهم بطريقة صحيحة في الخريطة.
٩. تُميِّز بين الأسهم عند رسم الخريطة الدلالية.
١٠. تكتب العلاقات صحيحة التي تربط بين أسهم الخريطة. الدلالية.
١١. ترسم خريطة دلالية لنص مقروء.
١٢. تقيِّم الخريطة الدلالية.

المقدِّمة:

أثناء قراءتنا نمسك القلم نكتب جُمَلةً ثمَّ نَصِل بينها و بين جُمَل أخري، باحثين عن العلاقات بينها! قد نخفق حيناً و نصيب أحيانًا أخرى . قد يعترينا الضيق مما نفعل؛ لأن الأسهم الدالة على العلاقات بين الكلمات أو الجمل قد تتداخل فيضطرب الفهم، وتتشوش الأفكار، لذا كان من الضروري تَعرُّف الإجراءات الواجب اتباعها عند أدائك هذا العمل الذي يُطلَقُ عليه الخريطة الدلالية .

الدرس الأول الخريطة الدلالية[1]

تعريف الخريطة الدلالية:

١. شكل تخطيطي بصري يلخص محتوى لفظي يبرِز الفكر الرئيسة والفرعية بصورة واضحة.

٢. أداة بصرية تساعد على التفكير والتعلّم من خلال تنظيم الأفكار في الموضوع المقروء

---

١ – استفاد المؤلف من الدراسات والبحوث منها:

- Darayseh، A. A.، و Smadi، O. M. (2003). The Effect of a proposed program based on semantic mapping and brainstorming strategies on developing the English writing ability and attitudes of the first scientific secondary students (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة عمان العربية، عمان. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/573842
- Al-Saqqa، S. A.، Sheir، A. A.، و Aboud، H. (2006). The effect of computer assisted semantic mapping and brainstorming on Jordanian upper basic stage students reading comprehension and writing in English (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة عمان العربية، Amman. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/635481
- طلبه، إ. ج. أ. (٢٠٠٧). فعالية استخدام استراتيجية الخريطة الدلالية اللفظية في تنمية مستويات الفهم القرائي للنصوص الفيزيائية وحل المسائل المرتبطة بها لدى طلاب الصف الأول الثانوي. دراسات فى المناهج وطرق التدريس -مصر، ع ١٢٩ ، ٦٢ - ١٠٦ . مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/18283
- حافظ، و. ا. إ. (٢٠٠٨). فاعلية إستراتيجية الخريطة الدلالية في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب المرحلة الثانوية. دراسات فى المناهج وطرق التدريس -مصر، ع ١٣١ ، ١٩٤ - ٢٤٧. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/18357
- سلام، ع. ع.، و غازي، إ. ت. (٢٠٠٨). أثر استخدام استراتيجيتي خريطة الدلالة ، وتحليل السمات الدلالية في تعليم القراءة الموجه نحو المفاهيم على تحصيل المفاهيم العلمية ، والاتجاه نحو دراسة العلوم ، واستراتيجيات استيعاب المقروء ، ومهاراته ، لدى تلاميذ الصف الثاني الاعدادي. مجلة التربية العلمية -مصر، مج ١١ ، ع ٢ ، ١٤١ - ٢١٢. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/8258
- عبابنة، ا. ع. (٢٠١٣). اثر استراتيجية الخريطة الدلالية في اكتساب القواعد الاملائية لدى طلبة الصف الخامس الاساسي في لواء بني كنانة. المجلة التربوية -الكويت، مج ٢٧، ع ١٠٧ ، ٣٣٩ - ٣٦٧. مسترجع من http:// search.mandumah.com/Record/495001

تبين العلاقات بين الأفكار، والمفاهيم من خلال روابط لفظية تعكس استيعاب المتعلم.

٣. مجموعة من الإجراءات المنظمة لإعادة إنتاج النص المقروء في أشكال رسوم تخطيطية تقوم على وضع الأفكار الأساسية في علاقة مع الأفكار الفرعية من خلال المناقشة المتبادلة بين المعلم والمتعلم. و مناقشة المتعلمين مع أنفسهم لخبراتهم السابقة و المعلومات الجديدة المتضمَّنة في النَّص المقروء.[(١)].

أهمية الخريطة الدلالية: http://www.mindman.com/

١. تُبرِزُ المفاهيم والقضايا الأساسية أمامك.

٢. تعرفك المفهوم الرئيس، أو الفكرة الرئيسة في الموضوع بمجرد النظر للخريطة.

٣. تماثل الخريطة الدلالية العقل الإنساني.

٤. تعرفكِ الخريطة الدلالية مقادير ما لديكِ من معلومات سابقة حول النص الحالي.

٥. تجنبك الحفظ الآلي، لأنها تجعلك تنشط ذاكرتك من أجل إيجاد الرابطة المناسبة بين الفكر الرئيسة والفكر الفرعية في النص.

٦. تسمح لكِ بتعديل الأفكار والموضوع الذي تقوم بتخطيطه؛ كما أنَّها توضِّحُ الأفكار الصحيحة والأفكار الخطأ (من خلال الربط بين عناصر النص) ومن ثمَّ تعرفك الأهمية النسبية للموضوع.

٧. تُمكنِّك من المراجعة النهائية قبيل الاختبار لأنها تُقدِّم المعلومات – بشكل نهائي– في صورة بصرية.

٨. تعد نشاطاً إبداعياً تبرز وعي المتعلم بمضمون المفاهيم والعلاقات في القضية المعروضة في صيغة خريطة.

٩. توضح التناقض في تسلسل أفكارك، تصورك عن الموضوع.

١٠. تُكسِبك معرفةً ذا معنى.

متطلبات الخريطة الدلالية:

١. قلم رصاص.

٢. ممحاة.

٣. أقلامٍ ملوَّنة.

١– حافظ، و حيد السي، مرجع سابق،١٩٧.

٤. صفاء الذهن.

٥. التركيز.

استعمالات خريطة المفاهيم:

١. تَلخيص النص المقروء:

يمكّنك تلخيص ما تقرأه بشكل بسيط واضحٍ يعبر عن استيعابك الجيد للموضوع.

٢. مُرَاجَعَة ليلة الامتحانِ:

http://www.inspiration.com/theory/howtomap.html الخريطة الدلالية أداة معاونة لك في مراجعة ليلة الاختبار خاصة و أنها تحتوي معلوماتٍ منظَّمةٍ، توضح العلاقات بين المفاهيم و الأفكار، إذ تتضح لك العناصر الرئيسة والفرعية في الموضوع و مدى الارتباط بينهم.

إجراءات رسم الخريطة:

١. حدد هدفك من الخريطة كي تختار النموذج الصواب أو تصممه بنفسك.

٢. إذا كان الهدف هو المقارنة فاختر النموذج الصواب من بين النماذج المتعددة.

٣. اقرأ قراءة متفحصة Scanning.

٤. استعن بتدوين ملحوظاتك التي سبق لك تدوينها في المحاضرات.

٥. حدد الفكر الرئيسة في الموضوع الذي تقرأه كي تخططه في صورة خريطة مفاهيم.

٦. اربط بين الإجابة عن سؤال المعلم وبين مكان وضع الفكرة الرئيسة أو الفرعية.

٧. استعمل الأسهم لربط الكلمات.

٨. اترك فراغات في الخريطة للتعديل والتطوير والإضافة .

٩. اعمل بسرعة ، لا تحلل عملك الآن ، و لا تنقحه

١٠. أعدْ قراءة النص أكثر من مرة إذا صَعُبَ عليك ربط المفاهيم أو المعلومات.

١١. امزجْ بين ما تكتب و بين معرفتك السابقة.

١٢. بعد قراءتك للموضوع عدِّل الخريطة التي صممتها.

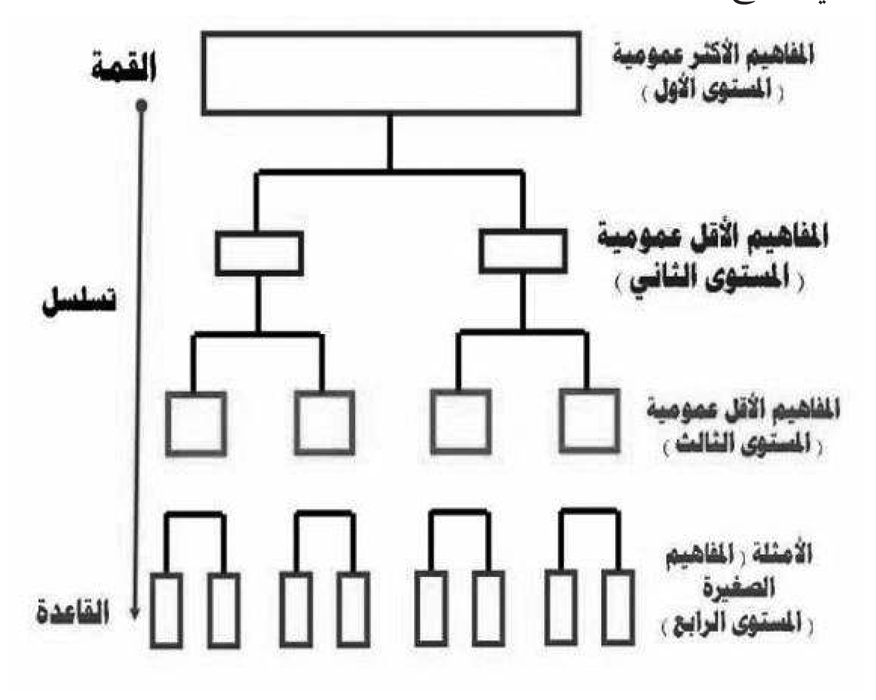
١٣. استعن بالنماذج الملحقة في نهاية الفصل الحالي.

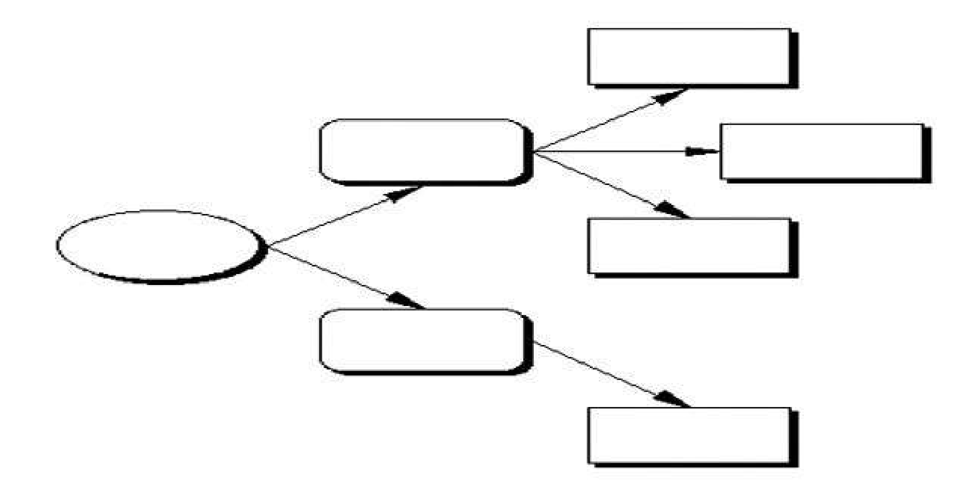
١٤. فكر في العلاقة ما بين المعلومات أو المفهومات أو الأفكار الفرعية والفكرة الرئيسة المحورية .

١٥. بإمكانك المحو دائماً!

١٦. أعد ترتيب المصطلحات الهامة بحيث تكون أقرب إلى بعضها البعض ؛ لأن هذا يجعل العمل منظماً.

فيما يلي نموذج للخريطة الدلالية:





النشاط (١)

اقرأ الفقرة التالية ثم أجب عن الأسئلة:

الابتسامة الصادقة وبشاشة الوجه تعبر عن عاطفيةٍ جياشةٍ صادقةٍ داخل النفس، هذه العاطفة تحرك الوجدان وتهز المشاعر، فترى أثرها نورًا يضيء وجه صاحبها، حتى ليكاد وجهه ينطق بما في قلبه من ودٍّ وحُبٍّ للآخرين، فتنجذب القلوب إلى هذا الوجه البسَّام، وتشعر الأرواح بألفةٍ وودٍّ معه.

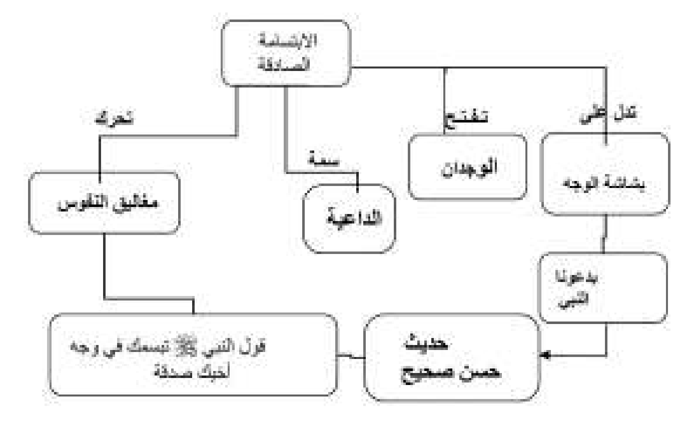
الابتسامة المشرقة على وجهٍ طلقٍ كفيلةٌ بأن تفتح مغاليق النفوس، وأن تنفذ إلى أعماق القلوب،

وقد كان النبي ﷺ صاحب ابتسامة لا مثيل لها، حتى قال عنه عبد الله بن الحارث رضي الله عنه: ما رأيت أَحدًا أَكثر تبسُّمًا مِن رسول الله ﷺ.رواه الترمذي بسند حسن.

ويدعونا النبيَ ﷺ نحن أيضًا إلى أن نكون من أصحاب الابتسامة الصافية الصادقة التي تُفتح لها القلوب، فقال ﷺ: تَبَسُّمكَ في وجهِ أخيكَ لكَ صدقة. رواه الترمذي بسند حسن.

الأسئلة:

١. ضع خطاً تحت الفكرة الرئيسة.
٢. ضع خطين تحت الأفكار الفرعية.
٣. اكتب ثلاث كلمات مفتاحية.
٤. أعد قراءة النص ثم انظر للخريطة الدلالية التي تلخص النَّص.

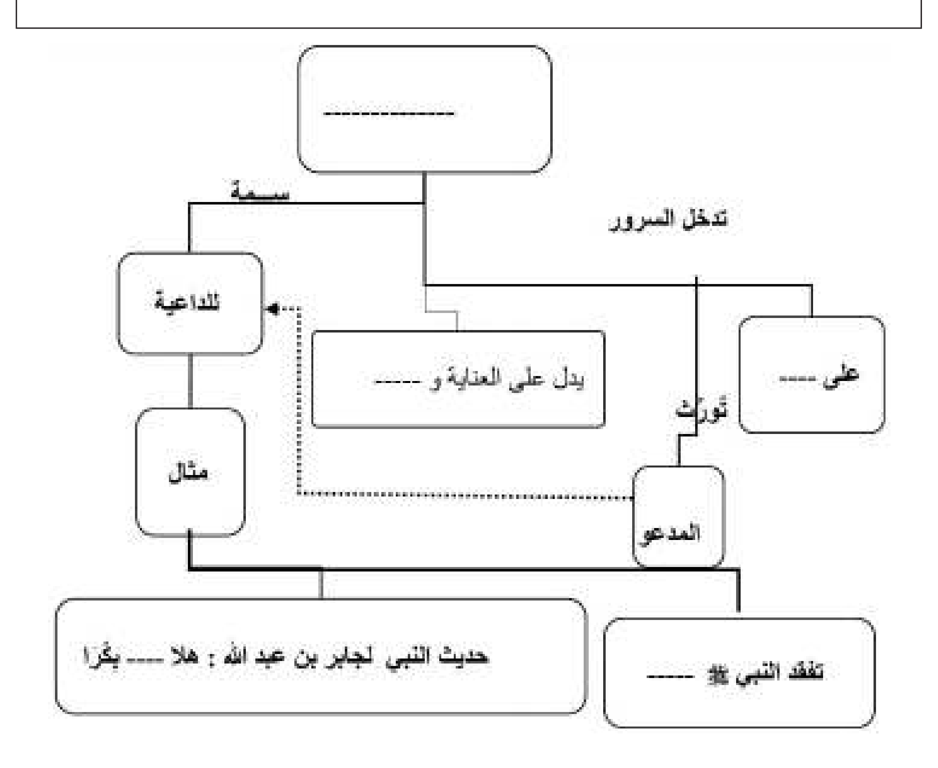


النشاط (٢)

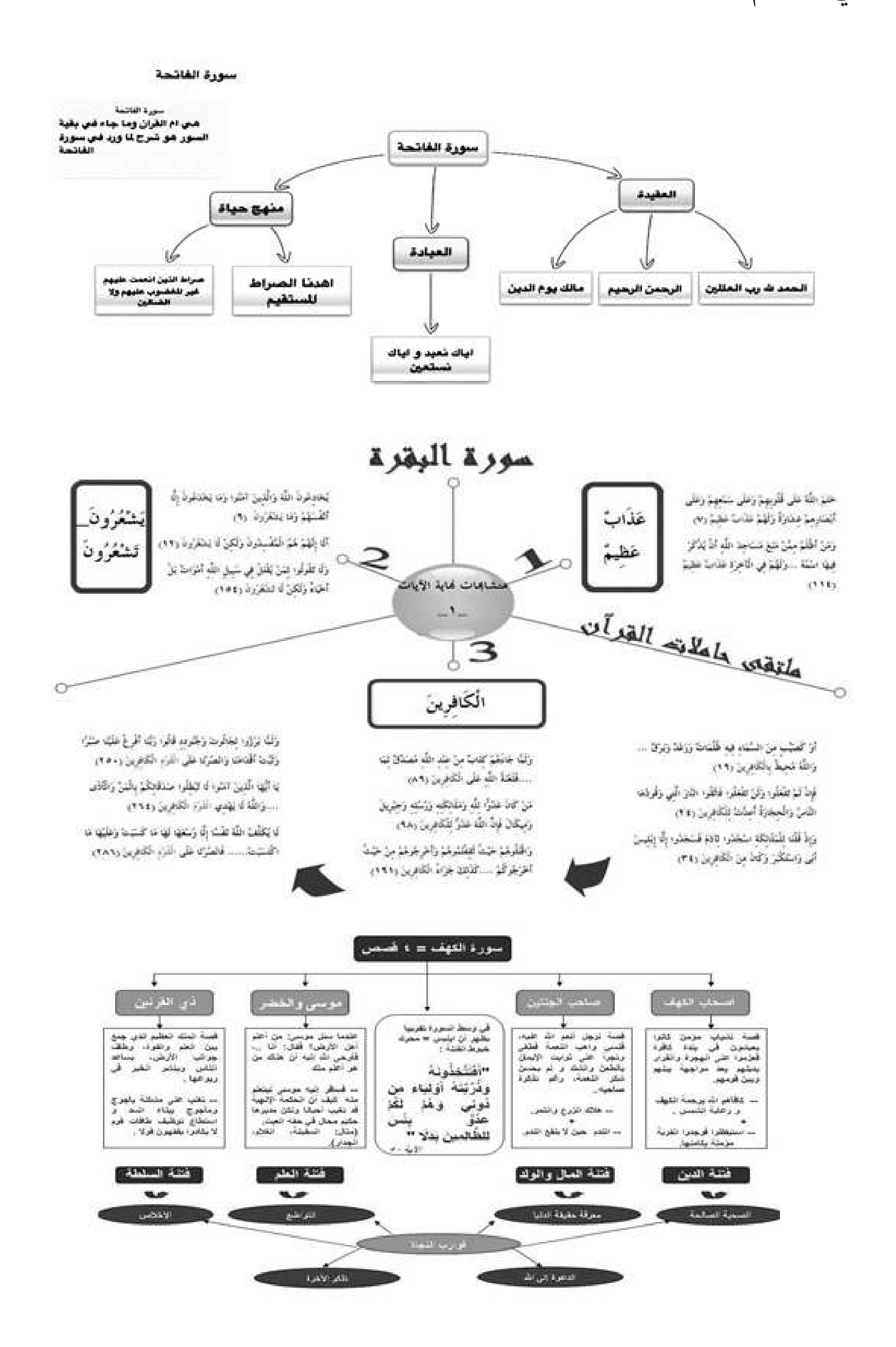
اقرأ الفقرة التالية ثم عبِّئ بيانات الخريطة الدلالية:

تفقُّد الأحوال ومتابعتها

من الأمور التي تُدخل السرور على النفس وتزيد الألفة بين القلوب أن يجد الإنسان من يتفقد أحواله ويسأله عنها و يتابع أخباره ففي هذا تعبير عن جميل العناية والاهتمام به مما يورث المحبَّة والود بين هذين القلبين وها هو النبي صلى الله عليه وسلم يتابع أخبار أصحابه ويتفقد أحوالهم برغم ما يتحمله من أعباء وتبعاتٍ عظام كما يحكي عنه الصحابي الجليل جابر بن عبد الله رضي الله عنه فيقول: تَزَوَّجْتُ امرأةً في عهد رسول الله ﷺ فلقيت النبي فقال ﷺ يا جابر تزوَّجت قلت نعم قال بِكر أم ثيّب؟ قلت: ثيب، قال: فهلا بكرًا تلاعبها؟ قلت يا رسول الله ﷺ، إنَّ لي أخوات فخشيت أن تدخل بيني وبينهن، قال ﷺ: (فذاك إذن) رواه مسلم.
نقلاً عن (محمد جلال بلال: ٢٠٠٣)



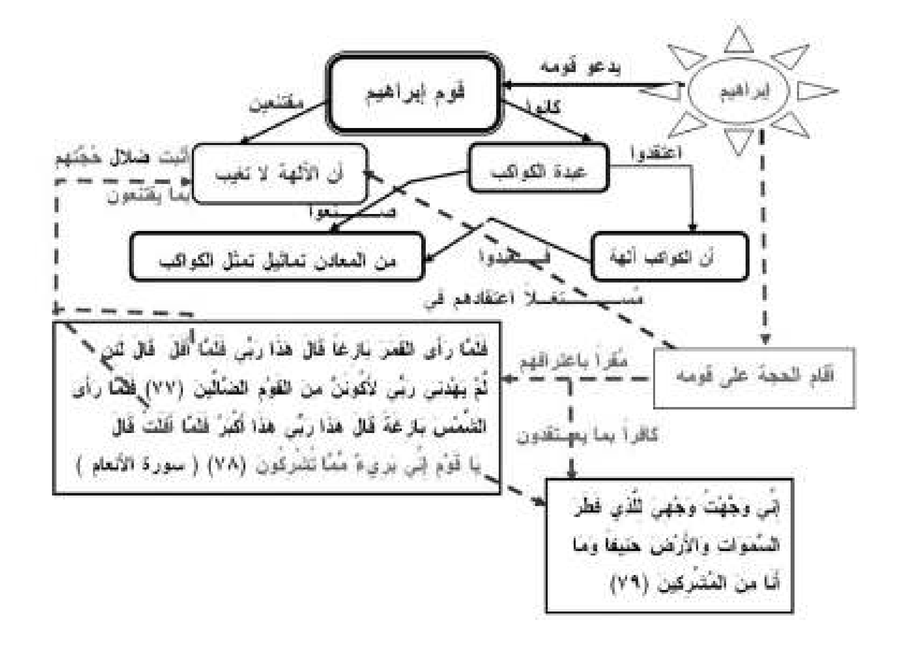
فيما يلي بعض نماذج الخريطة الدلالية التي يمكن أن تكون قد درستها أو طالعتها أو تبتغي تصميم مثلها:



النشاط (٣)

اعتقد قوم إبراهيم عليه السلام أن الكواكب تنفع وتضر فهي آلهة بذاتها و الأصنام وسائط لها كواكب مقدَّسة بشكل يفوق الأصنام وهذا ما حدا بأبي الأنبياء أن يتخذ من خلفيتهم المعرفية وسيلة إقناعهم بين إبراهيم عليه السلام أن من صفات الإله ألاَّ يغيب و بين لهم أن الكواكب تغيب فقال إبراهيم في سورة الأنعام ﴿فَلَمَّا رَءَا ٱلْقَمَرَ بَازِغًا قَالَ هَٰذَا رَبِّي ۖ فَلَمَّآ أَفَلَ قَالَ لَئِن لَّمْ يَهْدِنِي رَبِّي لَأَكُونَنَّ مِنَ ٱلْقَوْمِ ٱلضَّآلِّينَ ﴿٧٧﴾ فَلَمَّا رَءَا ٱلشَّمْسَ بَازِغَةً قَالَ هَٰذَا رَبِّي هَٰذَآ أَكْبَرُ ۖ فَلَمَّآ أَفَلَتْ قَالَ يَٰقَوْمِ إِنِّي بَرِيٓءٌ مِّمَّا تُشْرِكُونَ ﴿٧٨﴾ إِنِّي وَجَّهْتُ وَجْهِيَ لِلَّذِي فَطَرَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضَ حَنِيفًا ۖ وَمَآ أَنَا۠ مِنَ ٱلْمُشْرِكِينَ ﴿٧٩﴾﴾ فكأنه قال لهم و الله أعلم هذا هو الرب المعبود فقال المدعوون نَعَم نَعَم قال لكنه يغيب وذلك ساعة أفوله و لهذا لا يصلح للربوبية والمدعوون لا يمكنهم مخالفته لماذا لأنه وَلَّدَ الإقناعَ من فِكْرٍ بداخلهم يجمعون عليه قد انفرط العقد و لا يمكنهم أن يفعلوا شيئاً إلا المكابرة و لهذا أنهى قوله لهم ﴿إِنِّي وَجَّهْتُ وَجْهِيَ لِلَّذِي فَطَرَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضَ حَنِيفًا ۖ وَمَآ أَنَا۠ مِنَ ٱلْمُشْرِكِينَ ﴿٧٩﴾.. الآيات﴾.

(نقلاً عن مجد حسين خطاب).



النشاط(٤)

قرأ فيما يلي الفقرة التالية ثم أجب عن الأسئلة.

جمال الهيئة وحُسن الهندام وطيب الرائحة، من الأمور التي تساعد الداعية على كسب قلوب الآخرين؛ لأنَّ النفس بطبيعتها تميل وتنجذب إلى كلِّ جميل، وفي هذا يقول النبي ﷺ: إنَّ الله تعالى جميلٌ يحب الجمال، ويحب أن يرى أثر نعمته على عبده. رواه ابن حبان بسند صحيح .

ويقول عمر بن الخطاب رضي الله عنه: إنَّه ليعجبني الشاب الناسك، نظيف الثوب، طيب الريح، وقال عبد الله بن أحمد بن حنبل عن أبيه: إنِّي ما رأيت أحدًا أنظف ثوبًا ولا أشد تعهدًا لنفسه وشاربه وشعر رأسه وشعر بدنه، ولا أنقى ثوبًا وأشده بياضًا من أحمد بن حنبل .

نقلاً عن (بلال : ٢٠٠٢)

http://www.islamonline.net/Daawa/Arabic/browse.asp

الأسئلة

١. ضع خطين تحت الفكر الرئيسة في النص.
٢. ضع خطين تحت الفكر الفرعية في النص.
٣. لخص الفقرة في خريطة دلالية:

النشاط (٥)

اقرأ النَّص التالي ثُمَّ لَخِّصْه في خريطة دلالية:

الخريطة الدلالية للنص السابق:

النشاط (٦)

ضعْ عنوانًا للنص التالي ثم لخصه في خريطة دلالية:

بذل المعروف من أهم الوسائل التي يستطيع بها الداعية أن يأسر قلب من يدعوه، ويُعبِّر الشاعر عن الدور الذي يلعبه بذل المعروف وقضاء الحاجات في كسب ود القلوب فيقول:

أحسن إلى الناس تستعبد قلوبهم ...... فطالما استعبد الإنسانَ إحسانُ

ويحثنا النبي ﷺ على بذل المعروف وحسن قضاء حاجات من حولنا، فيقول ﷺ: «أحب الناس إلى الله تعالى أنفعهم للناس، وأحب الأعمال إلى الله تعالى سرور تدخله على مسلم، أو تكشف عنه كربة، أو تقضي عنه دينًا، أو تطرد عنه جوعًا، ولأن أمشي مع أخي في حاجة أحب إليَّ من أن أعتكف في هذا المسجد - يعني مسجد المدينة - شهرًا ومن كفَّ غضبه ستر الله عورته، ومن كظم غيظه ولو شاء أن يمضيه أمضاه ملأ الله قلبه رضى يوم القيامة، ومن مشى مع أخيه في حاجة حتى يثبتها له، أثبت الله قدمه يوم تزول الأقدام» رواه الطبراني بسند حسن.

نقلاً عن (بلال : ٢٠٠٢)

http://www.islamonline.net/Daawa/Arabic/browse.asp

ارسم خريطة دلالية للنص السابق:

تقويم الخريطة الدلالية[1]:

حين ترغب في تقويم خريطتك الدلالية فأجب عن الأسئلة التالية:

١. هل الخريطة بوضعها الحالي يمكن أن تكون سهلة المراجعة؟ بمعنى آخر:هل الخريطة بوضعها الحالي سهلة التصميم أم أنها مربكة أو مشوِّشة لمن يقرأها ؟
٢. لماذا أقول أنها سهلة ؟
٣. ما وجه الإرباك و التشويش فيها ؟
٤. هل هناك أجزاء مفقودة ؟
٥. ما الأجزاء التي يمكنني الاستغناء عنها ؟ ولماذا ؟
٦. هل تضمنت الخريطة كل الفكر الرئيسة.
٧. هل تضمنت الخريطة المصطلحات و المفهومات؟

نشاط (٧) اختر خريطة دلالية صممتها بنفسك ثم أجب عن الأسئلة التالية:

١. من المآخذ على الخريطة التي اخترتها أنها:
   أ. صحيحة الروابط.
   ب. غير واضحة.
   ت. قليلة التفريعات.
   ث. كبيرة الحجم
٢. الروابط في الخريطة:
   أ. قليلة.
   ب. خطأ.
   ت. مناسبة.
   ث. كثيرة.

1- see:
- http://www.coun.uvic.ca/learn/program/hndouts
- http://www.uwf.edu/
- http://web.syr.edu/~maeltigi/Cognitive/722cntxt.htm#concept.htm
- http://www-it.fmi.uni-sofia.bg/ddia98/Concept-1/firstpage.html
- http://www.tsd.jcu.edu.au/netshare/learn/mindmap

٣. الخريطة تتسم :

ج. بالانتظام.

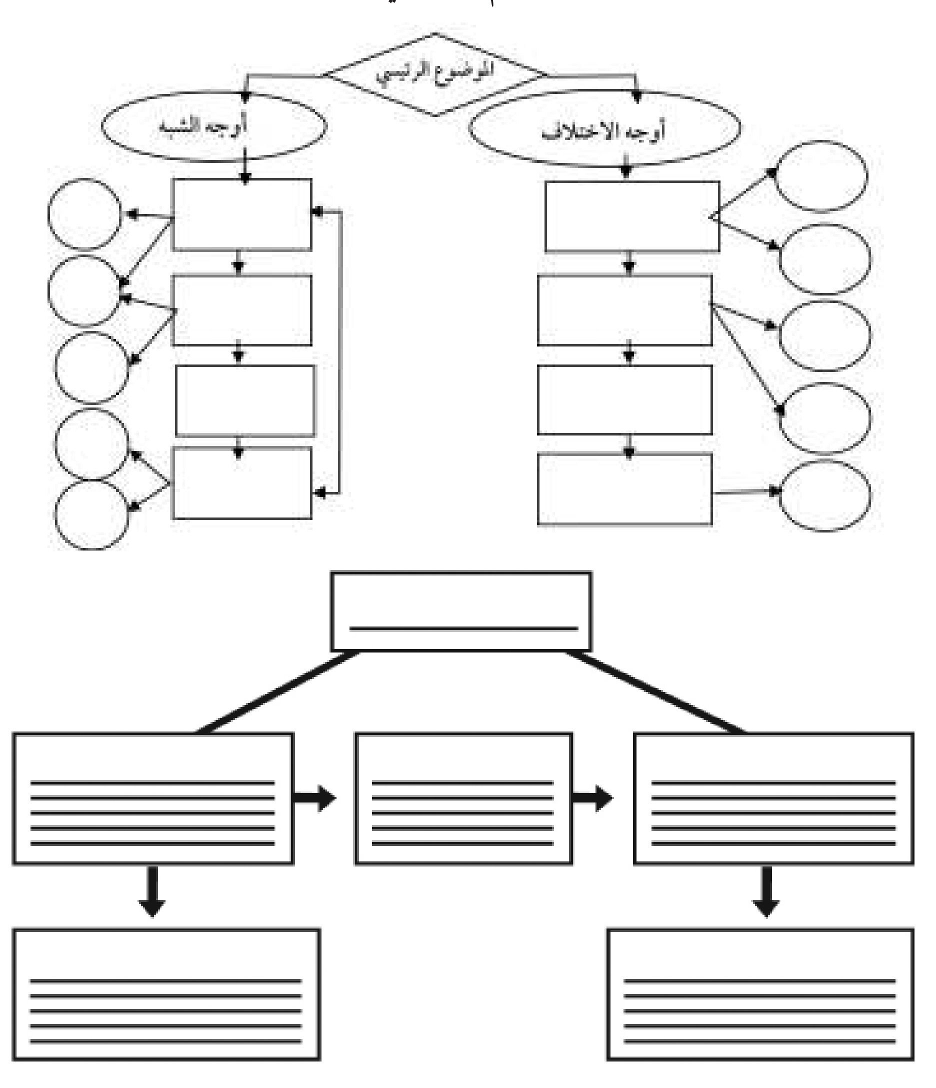
ح. بالكبر.

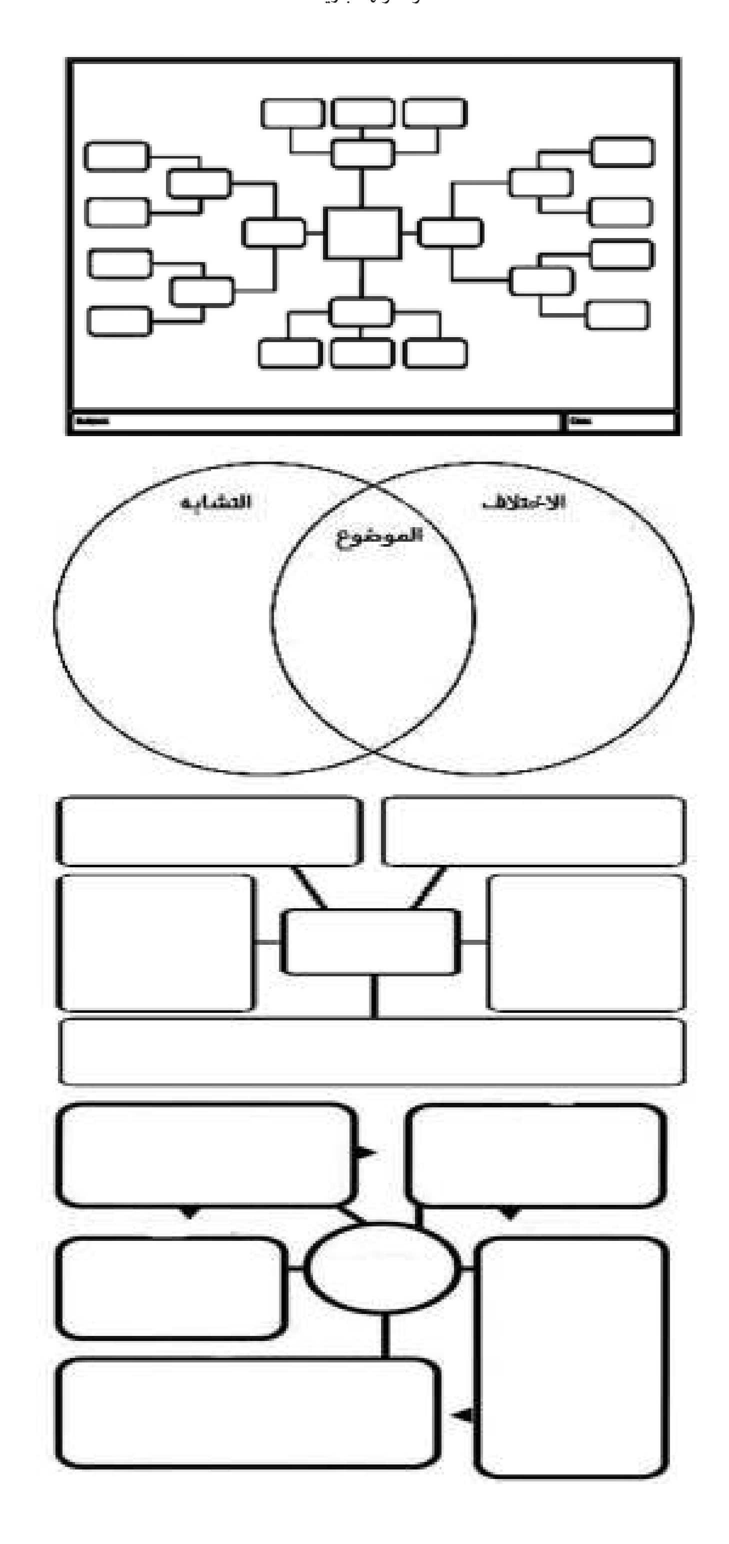
خ. بالتشويش.

د. بالتناسق.

أنشطة تقويمية

اختر ثلاث موضوعات مقررة عليك ثم لخصها في إحدى الخرائط التالية:




التشابه
الاختلاف
الموضوع

خامسًا: مقرر مقترح لتعليم اللغة العربية لأغراض أكاديمية لطلبة الدراسات الإسلامية [1].

توصيف الخطة للمنهج المقترح:

اسم المُقرَّر	اللغة العربية للدراسات الإسلامية
الصف الدراسي	المستوى الرابع
عدد الساعات المعتمدة	٣ ساعات
مواعيد المُقرَّر	٣ ساعات x ١٤ أسبوع
أستاذ المُقرَّر	اسم المحاضر/ المحاضرة
قاعة التدريس	قاعة(١)
أهداف المُقرَّر	**الهدف العام:** دراسة اللغة العربية على مستوى الكلية قبل دخول الجامعة يفتح المجال للاعتزاز باللغة العربية بوصفها لغة القرآن الكريم، ولغة العلم واكتساب المعلومات والمهارات والتراكيب اللغوية بقصد فهم النصوص و المراجع الإسلامية والعربية، مع استخدامها بدقة في التواصل الأكاديمي وتوسيع المعارف وتذوق جمال اللغة و أساليبها. **الأهداف الخاصة:** ١. تبصير المتعلمين اللغوية التركيبية ولدلالية لمصادر الدراسات الإسلامية التراثية والحديثة. ٢. تعميق استيعاب المتعلمين لمفاهيم المصطلحات والأساليب الشائعة في فروع العلوم الإسلامية. ٣. تقوية المهارات اللغوية المتقدمة للدارسين في قراءة مصادر الدراسات الإسلامية. ٤. تدريب المتعلمين على تحليل نماذج من النصوص القرآنية والنبوية والنصوص التخصصية التراثية والحديثة المتضمنة المصطلحات و الأساليب المقدمة في المادة.

١ – العيادة اللغوية لمتعلمي اللغة العربية ذوي الضعف اللغوي – قدمت لطلاب الجامعة الإسلامية بكوالا لامبور٠ (بنت زينول، ديسمبر ٢٠٠٩).

اسم المُقرَّر	اللغة العربية للدراسات الإسلامية
حصيلة التعلم	يتوقع من المتعلم بعد دراسته المنهج المقترح أن يكون قادرًا على: ١. استيعاب المفاهيم و المصطلحات و الأساليب المتداولة في الدراسات الإسلامية. ٢. توظيف المصطلحات التخصصية التراثية والحديثة في مناقشة الموضوعات الإسلامية المتنوعة كتابة و محادثة. ٣. تحليل نصوص مقتبسة من القرآن الكريم و الكتب الإسلامية التراثية و الحديثة بغرض تمييز خصائصها التركيبية. ٤. التميز بين المفاهيم التخصصية و العامة في استخدام المصطلحات و الأساليب التخصصية مرادفاتها في نماذج من النصوص العربية.

الوحدة	العنوان	المحتوى اللغوي	البلاغة
١	حكم تارك الصلاة	الحال	حكم و أمثال
٢	توحيد الربوبية	المنادى	الأساليب الإخبارية
٣	المتعة	النسب	التشبيه
٤	لبيك اللهم لبيك	الاستثناء	حكم و أمثال
٥	الفرق بين التفسير والتأويل	المستثنى بغير وسوى	المجاز المرسل
٦	الإسرائيليات	اسم التفضيل	السجع
٧	الرسم العثماني وتحسينه	التعجب	حكم و أمثال
٨	السنة مصدر التشريع	التمييز	الجناس
٩	من يحول بين العبد والتوبة	التصغير	الكناية
١٠	الخاص	الممنوع من الصرف	حكم و أمثال (٤)

طريقة التدريس المناسبة للمنهج المقترح:

تستخدم في المنهج المقترح طريقتان للتدريس هما: طريقة القراءة والطريقة لاتصالية، حيث نقدِّم القراءة للطالب بالتدرج انطلاقًا من مستوى الكلمة، فالجملة البسيطة ثم الجملة المركبة ثم قراءة الفقرة ثم قراءة النصوص الطويلة.

وهناك مهارات خاصة بالقراءة، ينبغي العناية بكل واحدة منها في وقتها المناسب. وللقراءة مهارتان أساسيتان هما: التعرف والفهم، والمهارات الأساسية للتعرف، هي:

١. ربط المعنى المناسب بالرمز(الحرف) الكتابي.
٢. التعرف إلى أجزاء الكلمات من خلال القدرة على التحليل البصري.
٣. ربط الصوت بالرمز الكتابي.
٤. التمييز بين أسماء الحروف وأصواتها.
٥. التعرف إلى معاني الكلمات من خلال السياقات.

وأهم المهارات الأساسية للفهم هي:

١. القرة على القراءة في وحدات فكرية.
٢. فهم التنظيم الذي اتبعه الكاتب.
٣. فهم الاتجاهات.
٤. تحديد الفِكَر الرئيسة وفهمها.
٥. القدرة على الاستنتاج.

حكم تارك الصلاة

تارك الصلاة إما أن يكون قد تركها كسلاً وتهاونًا، أو تركها جحودًا لها، أو استخفافا بها. فأما من تركها جاحدًا لوجوبها، أو مستهزئًا بها، فإنه يكفر بذلك ويرتد عن الإسلام، فيجب على الحاكم أن يأمره بالتوبة، فإن تاب وأقام الصلاة فذاك، وإلا قتل على أنه مرتد، ولا يجوز غسله أو تكفينه، ولا الصلاة عليه كما لا يجوز دفنه في مقابر المسلمين؛ لأنه لي منهم.

وإن تركها كسلاً، وهو يعتقد وجوبها، فإنه يكلف من قبل الحاكم بقضائها و التوبة عن معصية الترك، فإن لم ينهض إلى قضائها وجب قتله حدًّا من الحدود المشروعة لعصاة المسلمين، وعقوبة على تركه فريضة يقاتل عليها، و لكنه يعتبر مسلمً بعد قتله، ويعامل في تجهيزه ودفنه وميراثه معاملة المسلمين لأنهم منهم.

روى البخاري ومسلم عن ابْنِ عُمَرَ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمَا أَنَّ رَسُولَ الله ﷺ قَال: أُمِرْتُ أَنْ أُقَاتِلَ النَّاسَ حَتَّى يَشْهَدُوا أَنْ لَا إِلَهَ إِلَّا الله، وَأَنَّ مُحَمَّدًا رَسُولُ الله، وَيُقِيمُوا الصَّلَاةَ، وَيُؤْتُوا الزَّكَاةَ، فَإِذَا فَعَلُوا ذَلِكَ، عَصَمُوا مِنِّي دِمَاءَهُمْ وَأَمْوَالَهُمْ، إِلَّا بِحَقِّ الْإِسْلَامِ، وَحِسَابُهُمْ عَلَى الله تَعَالَى».

دل الحديث على أن من أقر بالشهادتين يقاتل إن لم يقم الصلاة ولكنه لا يكفر بدليل ما رواه أبو داوود وغيره عن عبادة بن الصامت رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ قال: سمعت رسول الله ﷺ يقول: «خَمْسُ صَلَوَاتٍ كَتَبَهُنَّ الله عَلَى الْعِبَادِ ، فَمَنْ جَاءَ بِهِنَّ لَمْ يُضَيِّعْ مِنْهُنَّ شَيْئًا اسْتِخْفَافًا بِحَقِّهِنَّ كَانَ لَهُ عِنْدَ الله عَهْدٌ أَنْ يُدْخِلَهُ الْجَنَّةَ ، وَمَنْ لَمْ يَأْتِ بِهِنَّ ، فَلَيْسَ لَهُ عِنْدَ الله عَهْدٌ ، إِنْ شَاءَ عَذَّبَهُ ، وَإِنْ شَاءَ أَدْخَلَهُ الْجَنَّةَ.

روى مسلم وغيره عن جابر رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ قال سمعت النبي ﷺ يقول: «إِنَّ بَيْنَ الرَّجُلِ وَبَيْنَ الشِّرْكِ وَالْكُفْرِ تَرْكَ الصَّلَاةِ». وهو محمول على ترك جحودًا وإنكار فرضيتها أو استهزاءً بها واستخفافًا بشأنها».

نقلاً –بتصرف–عن : مصطفى اخن وآخرون، كتاب الفقه المنهجي على مذهب الإمام الشافعي،ص–ص٤٧١–٤٧٣). (بنت رملان، ٢٠١٠)

المفردات الجديدة:

تهاونًا - يرتد- الحدود- كتبهم- جحودًا- يعتقد- عصاة- يضيع- استخفافًا- يكلف- تجهيز- عهد- ينهض- أقر- محمول.

التدريبات التطبيقية:

أ-الفهم والاستيعاب: أجب عن الأسئلة التالية:

١. لماذا يترك بعض المسلمين الصلاة؟
٢. ما حكم من ترك الصلاة جاحدًا لوجوبها؟
٣. ما حكم ترك الصلاة كسلاً وهو يعتقد بوجوبها؟
٤. هات حديثًا نبويا شريفًا يبين أهمية الصلاة.

ب- المفردات و التراكيب، صِل بين الكلمة و معناها:

(أ)	(ب)
جحودًا	حموا
محمول	تجاهلاً
توبة	الرجوع إلى الله
عصموا	قصاص
استخفافًا	خمولا
قضائها	مؤول
عقوبة	عملها

ج- هات مضاد الكلمات التالية من النص:

يكفر	....	يقوم	....
نشاطًا	....	طاعة	....

د- املأ الفراغ بكلمة مناسبة من النص:

١. لا يجوز .... في مقابر المسلمين.

٢. خمس صلوات .... الله على العباد.

٣. فإن تاب و أقام الصلاة فذاك، و إلا قتل على أنه................................

٤. فأما من تركها.............................. لوجوبها، أو................................ بها، فإنه يرتد عن الإسلام.

هـ- ضع التراكيب التالية في جملة من إنشائك:

١. فأما من .... فإنه................................

٢. روي عن ....عن................................

٣. قال.................................... يقول ....

القواعد الحَــالُ

تعريفه:

اسمٌ فضلةٌ، نكرةٌ، منصوبٌ، يُبيِّنُ هيئةَ اسم معرفةٍ قبلَهُ يُسمَّى صاحبَ الحالِ، ويَصْلح جوابا بعد سؤال: كَيْفَ؟ مثال: ● رَجَعَ الفَرِيقُ مُنْتَصِراً.= كيف رجع الفريق [منتصرًا].
● رَأَيْتُ الوَلَدَ بَاكِياً. كيف رأيت الولد [باكيًا]

صَاحِبُ الحَالِ :

يأتي صاحب الحال:
فاعلا، مثل: عَادَ الجَيْشُ ظَافِراً.
مفعولا به، مثل: لاَ تَشْرَبِ المَاءَ كَدِراً.
نائبَ فاعل، مثل: تُؤكلُ الفاكهةُ ناضجةً.
خبراً: هذا الطّالبُ مجدّاً
مبتدأً: أحمدُ مجتهداً خيرٌ منه كسولاً.
جارّاً ومجروراً: مررْتُ بأحمدَ مسروراً.

يأتي صاحب الحال مَعرفة، ويكون:

١. اسْما صَريحا، مثل: أَقْبَلَ الطِّفْلُ مُبْتَسِماً.
٢. ضَميرا مُتَّصلا، مثل: كَتَبْتُ المَوْضُوعَ مُسْرِعاً.
٣. ضَميرا مُسترا، مثل: هَرَبَ رَاكِباً.

أنْواعُ الحَال:

١- الحال اسم مفرد، مثل: رَكِبْنَا البَحْرَ هَائِجاً.
٢- لحال جملة اسمية، مثل: حَضَرَ التِّلْمِيذُ وَهُوَ يَجْرِي.
٣- لحال جملة فعلية، مثل: شَاهَدْتُ الطِّفْلَ يَلْعَبُ.
٤- الحال ظرف، مثل: أَعْجَبَنِي الوَرْدُ بَيْنَ الأَشْجَارِ.
٥- الحال جار ومجرور، مثل: رَأَيْتُ الطَّائِرَ فِي القَفَصِ.

ملحوظتان:

١ – إذا جاء الحال جملة فلا بد لها من رابط يربطها بصاحب الحال، وقد يكونُ الرّابطُ الواوَ أو الضّميرَ أو كليهما معاً، سواءً كانَت الجملةُ اسميةً أو فعليةً.

٢ – لا تَقترِن الجملة الحاليةُ الفعليةُ بِواو إذا كان فعلُها مُضارعا، فيكون الرَّابطُ بينها وبين الجملة الأصلية معنويّاً فقطْ ، مثال: شَاهَدْتُ الطِّفْلَ يَلْعَبُ.

تدريبات تطبيقية:

أ–استخرج من الجمل الحال وصاحبه:

١ . نام الطفل مطمئنًا.

٢ . خرج المريض وهو يبكي؟

٣ . أحترم الأمهات المثاليات.

٤ . أحب المسلمين المجاهدين في سبيل الله.

ب– أكمل كل جملة من الجمل التالية بوضع الحال المناسبة:

١ . عاد الجنود...

٢ . لا تأكل الطعام..

٣ . أقبلت الرعاة..

٤ . حضر المجرم أمام القاضي..

٥ . البس ثيابك...

حدد صاحب الحال واذكر نوعه في الجمل التالية:

١ . أقبل الشتاء ممطرًا.

٢ . يُشرب العصير باردًا.

٣ . عملك كاملاً أنجزته.

٤ . قابلتك أمس ضاحكًا.

٥ . باع التاجر بضاعته غالية.

الوحدة الثانية

توحيد الربوبية

معناه الإجمالي: الاعتقاد الجازم بأن الله رب كل شيء، ولا رب غيره. وبيان الرب في اللغة: هو المالك المدبِّر. وربوبية الله على خلقه تعني تفرده سبحانه في خلقهم، وكلهم، وتدبر شئونهم. فتوحيد الربوبية: هو الإقرار بأنه سبحانه هو وحده خالق الخَلق، ومالكهم ومحييهم ومميتهم ونافعهم وضارهم ومجيب دعائهم عن الاضطرار، والقادر عليهم- سبحانه- ومعطيهم وما يمنعهم له الخلق وله الأمر كله، كما قال تعالى: ﴿أَلَا لَهُ ٱلْخَلْقُ وَٱلْأَمْرُ تَبَارَكَ ٱللَّهُ رَبُّ ٱلْعَـٰلَمِينَ﴾(الأعراف:٥٤).

ويدخل في هذا التوحيد الإيمان بقدر الله عز وجل: أي الإيمان بأن كل محدث صادر عن علم الله عز وجل وإرادته وقدرته. وبعبارة أخرى فإن هذا التوحيد معناه: بأن الله عز وجل هو الفاعل المطلق في الكون: بالخلق والتدبير والتغيير والتيسير والزيادة والنقص والإحياء والإماتة وغير ذلك من الأفعال لا يشاركه فيها غيره سبحانه وتعالى.

وقد أفصح القرآن في أكثر من موضع عن هذا النوع من التوحيد جد الإفصاح، ولا تكاد سورة من سوره تخلو من ذلك، فهو الأساس لكل أنواع التوحيد الأخرى، لأن الخالق المالك المدبر هو الجدير بمجده، يتوجه العباد إليه بالعبادة والخشوع والخضوع: المستحق وحده بالحمد والشكر والذكر والدعاء والرجاء والخوف وغير ذلك. والعبادة كلها لا يصح أن تكون إلا لمن له الخلق والأمر كله.

المفردات الجديدة:

الجازم- محدث- الجدير- ربوبية- مجيب- مجده- الاضطرار- الخضوع- المستحق.

أ-الفهم والاستيعاب:

١. ما المقصود بتوحيد الربوبية؟
٢. ما معنى ربوبية الله على خلقه؟
٣. هات دليلاً من القرآن عن توحيد الربوبية؟

٤. من الفاعل المطلق في الكزن؟
٥. ما الأساس لأنواع توحيد الربوبية؟

ب- هات مرادف الكلمات الآتية:

القاطع	....	توحده	....
الاعتناق	....	الإماتة	....

ج-هات مضاد الكلمات الآتية من النص:

خالق	....	النقص	....
الضعيف	....	الإماتة	....

الحكم والأمثال (١)

لكل مقام مقال

شرح الحكمة:

تختلف مقامات الناس، ويختلف تبعًا لها ما يقال فيها من كلام وأحاديث. فإذا كان المقام مقال حزن تكون نغمات القول حزينة، وكذلك مقام الفرح ومقام الجد والهزل، لكل ما يناسبه من قول.

تقال هذه الحكمة:

١. من يجهل بنوع الكلام المستحق إلقاؤه حسب المكان والوقت.
٢. لمن يتكلم مراعيًا الأحداث الحيوية الجارية حوله.

التدريبات:

٣. ترجم المثل السابق إلى لغتك الأم.
٤. انسخ المثل السابق بخط النسخ.

د- ضع التراكيب الآتية في جملة

يدخل	....	في	....
لا تكاد	....	من	....
أفصح	....	عن	....

المنادى وأنواعه

المنادى: هو اسم يذكر بعد أداة نداء (يا - هيا - أيا - أي - الهمزة ،أ) رغبة في إقباله مثل : - يا حارس المصنع انتبه - أمحمد هل فهمت الدرس - أي بني لا تحقر المعروف - هيا مسافرا معك الله - أيها المؤمنون اتقوا الله.

أنواع المنادي وإعراب كل نوع

أنواع المنادي

مضاف - شبيه بالمضاف - نكرة غير مقصودة - نكرة مقصودة - علم مفرد

أولاً : منادى مضاف مثل :

١- يا سائق السيارة هدّأ السرعة.

٢- يا معلمي النحو وفقكم الله.

٣- يا حاملات العلم اخدمن وطنكن.

وهذا النوع ينصب فيكون منادى منصوب.

ثانياً : منادى شبيه بالمضاف مثل :

١- يا مسافرا في القطار خذ الحذر . ٢- يا معلمين بالمعهد ترفقوا .

ويكون هذا النوع منصوب.

ثالثاً : منادى نكرة غير مقصودة مثل :

١- يا عاصيا استغفر الله . ٢- أطالبا اجتهد . ٣- هيا عاملات أخلصن في العمل.

ويكون هذا النوع منصوب.

رابعاً : منادى نكرة مقصودة مثل :

١- يا أستاذ أعد شرح الدرس .

٢- يا ولد العب بعيد .

٣- يا طالب لماذا لم تكتب الدرس ؟.

وهذا النوع يكون مبنيا علي ما يرفع عليه الاسم.

خامساً : منادى علم مفرد مثل:

١- يا محمد اجتهد في طلب العلم.

٢- أيا سعيد احترم والديك.

وهذا النوع يبنى علي ما يرفع عليه الاسم.

"تدريبات"

س١- عين المنادى فيما يلي مع بيان نوعه وإعرابه:

١- يا بخيلا بماله أنفق.

٢- يا معلمون أنتم قدوة للسباب.

٣- يا قائد الجيش اتق الله ينصرك الله.

٤- طالبات المعهد ذاكرن.

٦- يا زيد اسمع الكلام.

س٢- « يا عرب عليكم أن تجدوا في العمل لتحققوا آمالكم فلا خاب ذو أمل يحققه بالعمل المثمر».

التدريبات:

أولاً: استخرج المنادى من الجمل الآتية، و بيِّن هل هو معرب أو مبني:

١. يا صديقي اعتمد على الله.

٢. يا فاطمة ساعدي أمك.

٣. يا مسافرون اركبوا الحافلة.

٤. يا عبد الله زُر أصدقائي.

ثانيًا: استخرج المنادى في الجمل التالية:

١. يا تلميذات المدرسة اجتهدن.

٢. يا محمد لا تتأخر.

٣. يا تلاميذ لقد حضر الأستاذ. يا واعظة غيرك عظي نفسك.

٤. يا صاحبة المال لا تبخلي على الفقراء.

ثالثًا: أعرب المنادى في كل مما يأتي:

١. يا محمد أكرم ضيوفك.

٢. يا قارئ القرآن جوِّد قراءتك.

٣. أي صديقي لا تغضب علي.

٤. أيها العابثون ببلادنا هذه البلاد ملك لنا.

٥. يا جندي أسرع إلى الأعداء.

الأساليب الإنشائية والخبرية

الأسلوب الخبري:

وهو ما يحتمل الصدق والكذب.

تتعدد الأغراض البلاغية للأسلوب الخبري فتأتي حسب المعنى الذي يوحي به سياق الكلام، ومنه: الاسترحام - إظهار التحسر - إظهار الضعف - الفخر - النصح - التهديد - التوبيخ - المدح... ومنها:

- الاسترحام، نحو: (إلهي عبدك العاصي أتاكا..).
- إغراء المخاطب بشيء، نحو: (وليس سواء عالم وجهول).
- إظهار الضعف والخشوع، كقوله تعالى:
  ﴿قَالَ رَبِّ إِنِّي وَهَنَ ٱلْعَظْمُ مِنِّي﴾(مريم: من الآية:٤)
- إظهار التحسر على شيء محبوب، كقوله تعالى:
  ﴿قَالَتْ رَبِّ إِنِّي وَضَعْتُهَآ﴾(آل عمران: من الآية ٣٦).
- إظهار الفرح، كقوله تعالى ﴿جَآءَ ٱلْحَقُّ ..﴾ .
- التوبيخ، كقولك: (أنا أعلم فيم أنت!).
- التحذير، نحو (أبغض الحلال الطلاق) .
- الفخر، نحو: (أنا سيد ولد آدم ولا فخر) .
- المدح، نحو: (فإنك شمس والملوك كواكب..).

◆ **الأسلوب الإنشائي:**

وهو ما لا يحتمل الصدق أو الكذب وهو نوعان:
- طلبي: وهو الأمر والنهى والاستفهام والنداء والتمني.
- غير طلبي: وهو التعجب والقسم والمدح والذم.

** تذكر أن :
كل أغراض الأساليب الإنشائية تأتي حسب المعنى الذي يوحي به سياق الكلام ، وما يذكر هنا من أغراض على سبيل المثال لا الحصر.

١- الأمــر:
هو طلب فعل الشيء على وجه الاستعلاء(أي الآمر يعد نفسه أعلى من المخاطب)

صيغ الأمر
الفعل الأمر مثل: ﴿رَبَّنَا ٱغْفِرْ لَنَا ذُنُوبَنَا﴾.
المضارع المقرون بلام الأمر مثل: «من كان يؤمن بالله واليوم الآخر فليكرم ضيفه».
المصدر النائب عن فعله مثل : ﴿وَبِٱلْوَٰلِدَيْنِ إِحْسَـٰنًا﴾.
اسم الفعل مثل : «عليك بتقوى الله».

◆ **أغراضه البلاغية:**

تفهم من سياق الكلام وهي كثيرة مثل:
١. الدعاء - التهديد - النصح والإرشاد - التعجيز - الذم والتحقير - التحسر - التمني] ومنها :
الدعاء: إذا كان الأمر من البشر إلى الله.
◆ مثل: قول سيدنا موسى: ﴿قَالَ رَبِّ ٱشْرَحْ لِى صَدْرِى ﴿٢٥﴾ وَيَسِّرْ لِىٓ أَمْرِى ﴿٢٦﴾﴾ (طه٢٥: ٢٦).
الرجاء : إذا كان الأمر من الأدنى إلى الأعلى من البشر.
◆ مثل: انظر إلى شعبك أيها الحاكم.
٢. النصح والإرشاد : إذا كان الأمر من الأعلى إلى الأدنى من البشر، أو كان فيه فائدة ستعود على المخاطب.
◆ مثل :اطلبوا الحكمة عند الحكماء.
- دع ما يؤلمك - اِرْجعْ إلَى النفسِ فاسْتَكْمِلْ فَضَائِلَهَا فأنْتَ بِالنَّـفْسِ لاَ بِالجِسْمِ إِنْسَ

٣. الالتماس: إذا كان الأمر بين اثنين متساويين في المكانة.

◆ مثل: يا صاحبي تقصيا نظريكما.

٤. التعجيز: إذا كان الأمر يستحيل القيام به ؛ لأن المأمور يعجز أن ينفذ ما أمر به.

◆ مثل: ﴿ هَٰذَا خَلْقُ ٱللَّهِ فَأَرُونِي مَاذَا خَلَقَ ٱلَّذِينَ مِن دُونِهِۦ ﴾(لقمان: من الآية١١).

- ﴿ وَإِن كُنتُمْ فِي رَيْبٍ مِّمَّا نَزَّلْنَا عَلَىٰ عَبْدِنَا فَأْتُوا۟ بِسُورَةٍ مِّن مِّثْلِهِۦ ﴾ (البقرة: من الآية٢٣).

٥. التمني: إذا كان الأمر موجهاً لما لا يعقل، أو للمطالبة بشيء بعيد التحقق.

◆ مثل: ألا أيها الليل الطويل ألا أنجلِ بصبح وما الإصباح منك بأمثل.

٦. التحسُّر ولندم: إذا كان الأمر يتضمن ما يحزن النفس و يؤلمها على شيء مضى وانتهى.

◆ مثل: قال تعالى: ﴿ قَالَتْ رَبِّ إِنِّي وَضَعْتُهَآ أُنثَىٰ وَٱللَّهُ أَعْلَمُ بِمَا وَضَعَتْ وَلَيْسَ ٱلذَّكَرُ كَٱلْأُنثَىٰ وَإِنِّي سَمَّيْتُهَا مَرْيَمَ وَإِنِّيٓ أُعِيذُهَا بِكَ وَذُرِّيَّتَهَا مِنَ ٱلشَّيْطَٰنِ ٱلرَّجِيمِ ﴾ (ال عمران- ٣٦).

٧. التهديد و التحذير : إذا كان الكلام يتضمن ما يخيف و يرهب.

◆ مثل: أهْمِلْ دروسك، وسترى عاقبة ذلك.

٨. النهـــي :ويأتي على صورة واحدة وهى المضارع المسبوق بـ(لا الناهية.).

- و النهي الحقيقي هو طلب الكف من أعلى لأدنى .

- وقد تخرج صيغة النهي عن معناها الحقيقي إلى معانٍ أخرى بلاغية كالدعاء، والالتماس،والتمني، والإرشاد، والتوبيخ، والتهديد.

٩. الاسترحام: نحو ☹ إلهي عبدك العاصي آتاك).

١٠. إظهار الفرح كقوله تعالى ﴿ جَآءَ ٱلْحَقُّ ﴾، (التوبة:٤٨).

١١. الفخر، كقول النبي ☹ أنا سيد ولد آدم و لافخر).

◆ **تذكر أن:**

الأغراض البلاغية لأسلوب النهي هي نفس الأغراض البلاغية للأمر

أ. الدعاء: ﴿ رَبَّنَا لَا تُؤَاخِذْنَآ إِن نَّسِينَآ أَوْ أَخْطَأْنَا ﴾ (البقرة: من الآية٢٨٦).

ب. التهديد: قال الأبُ متوعداً ابنه: لا تُقْلِعْ عَنْ عِنَادِكَ!

ت. التمني: لا تغربي يا شمس!

ث. النصح والإرشاد : قال خالد بن صفوان: لا تطلبوا الحاجات في غير حينها، ولا تطلبوها من غير أهلها.

ج. التيئيس: ﴿ لَا تَعْتَذِرُواْ قَدْ كَفَرْتُم بَعْدَ إِيمَٰنِكُمْ ﴾ (التوبة: من الآية٦٦).

ح. (التحسر والندم): لا تأملي يا نفس في الدنيا ، فما فيها من وفاء

الأسلوب الإنشائي

١. الاستفهام:

أ. الاستفهام الحقيقي: هو طلب معرفة شيء مجهول ويحتاج إلى جواب.

ب. الاستفهام البلاغي: لا يتطلب جواباً و إنما يحمل من المشاعر أغراض بلاغية عديدة منها :

٢. النفي :

إذا حلت أداة النفي محل أداة الاستفهام و صح المعنى:

- مثل : ﴿هَلْ يَسْتَوِى ٱلَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَٱلَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ﴾ (الزمر: من الآية٩).

٣. التقرير و التأكيد :

إذا كان الاستفهام منفياً:

- مثل : ألم نشرح لك صدرك .
- ﴿أَلَسْتُ بِرَبِّكُمْ قَالُواْ بَلَىٰ شَهِدْنَآ﴾ (الأعراف: من الآية١٧٢).

٤. الإنكار :

إذا كان الاستفهام عن شيء لا يصح أن يكون :

- مثل: أتلعب و أنت تأكل. ﴿أَتَأْمُرُونَ ٱلنَّاسَ بِٱلْبِرِّ وَتَنسَوْنَ أَنفُسَكُمْ﴾ (البقرة:٤٤).

٥. التمني:

إذا قدرت مكان أداة الاستفهام أداة التمني (ليت الشباب يعود يومًا أو كقوله تعالى: ﴿ فَهَل لَّنَا مِن شُفَعَآءَ فَيَشْفَعُواْ لَنَآ ﴾ (الأعراف:٥٣).

٦. التشويق والإغراء:

إذا كان الكلام فيه ما يغري ويثير الانتباه.

- مثل: ﴿هَلْ أَدُلُّكُمْ عَلَىٰ تِجَٰرَةٍ تُنجِيكُم مِّنْ عَذَابٍ أَلِيمٍ﴾ (الصف: من الآية١٠).

٧. النـــداء:

وأدواته هي : الهمزة و(أي)، وينادي بهما القريب، و(وا) و(أيا)، و(هيا) وينادى بها البعيد، و(يا) لنداء القريب والبعيد .

◆ أغراض النداء البلاغية عديدة ومنها :

- إظهار التحسُّر والحزن:

❋ مثل : قول الشاعر يرثي ابنته : يا درة نزعت من تاج والدها .

- التعجب :

❋ مثل : قال أبو العلاء المعري: فَوَاعَجَبًا كَمْ يَدَّعِي الفَضْلَ نَاقِصٌ

- الاستبعاد : إذا كان المنادى بعيد المنال.

❋ مثل: يا بلاداً حجبت منذ الأزل.

- الاستغاثة:

❋ مثل: يا الله للمؤمنين.

- التعظيم:

❋ مثل: يا فتية الوطن المسلوب هل أمل على جباهكم السمراء يكتمل

- التنبيه:

❋ مثل: يا صاحبي تقصيا نظريكما.

- التمنـــي:

أداته الأصلية (ليت) وقد تستعمل في التمني أدوات أخرى هي (لو / هل / عسى).

❋ لو: تفيد إظهار التمني بعيد نادر الحدوث

❋ مثل: لو كان ذلك يشترى أو يرجع.

❋ هل، لعل: لإظهار التمني قريب الحدوث.

❋ مثل: لعل الكرب ينتهي.

- ليت: تفيد استحالة حدوث الشيء

❋ مثل: ألا ليت الشباب يعود يوماً فأخبره بما فعل المشيب.

- تذكر أن: هناك أسلوب آخر هو : الأسلوب الخبري لفظاً الإنشائي معنى ، ودائماً يفيد : الدعاء

❋ مثل: (جزاك الله خيراً).

تدريبات:

١. استخرج كل أسلوب إنشائي، وبين غرضه:

٢. . ﴿فَٱغْفِرْ لَنَا وَٱرْحَمْنَا وَأَنتَ خَيْرُ ٱلْغَٰفِرِينَ ﴿١٥٥﴾ وَٱكْتُبْ لَنَا فِى هَٰذِهِ ٱلدُّنْيَا حَسَنَةً وَفِى ٱلْءَاخِرَةِ ...﴾.

﴿فَهَلْ يُهْلَكُ إِلَّا ٱلْقَوْمُ ٱلْفَٰسِقُونَ﴾.

٣. قال المعرّي:

وَلاَ تَجْلِسْ إِلَى أَهْلِ الدَّنَايَا فَإِنَّ خَلاَئِقَ السُّفَهَاءِ تُعْدِي

٥. . ﴿لَا تَعْتَذِرُوا۟ قَدْ كَفَرْتُم بَعْدَ إِيمَٰنِكُمْ﴾.

٦. . ﴿أَلَيْسَ ٱللَّهُ بِكَافٍ عَبْدَهُۥ...﴾.

٧. يا لأفك الرجال! ماذا أذاعوا؟ كذب ما رووا صراح لعمري

٨. قال المتنبي:

عِشْ عَزِيزاً أَوْ مُتْ وَأَنْتَ كَرِيمٌ بَيْنَ طَعْنِ الْقَنَا وَخَفْقِ الْبُنُودِ

٩. . ﴿يَٰمَعْشَرَ ٱلْجِنِّ وَٱلْإِنسِ إِنِ ٱسْتَطَعْتُمْ أَن تَنفُذُوا۟ مِنْ أَقْطَارِ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ فَٱنفُذُوا۟ لَا تَنفُذُونَ إِلَّا بِسُلْطَٰنٍ﴾.

١٠. . ﴿قَالَ أَتَعْبُدُونَ مَا تَنْحِتُونَ ﴿٩٥﴾ وَٱللَّهُ خَلَقَكُمْ وَمَا تَعْمَلُونَ ﴿٩٦﴾﴾.

سادسًا: مقرر مقترح لتعليم اللغة العربية لأغراض أكاديمية (القواعد النحوية)

العيادة اللغوية [1]

أهداف الوحدة

بعد قراءتك للوحدة الثالثة تصبح قادرًا على:

١. تحديد الثنائيات الصغرى.
٢. تكتب الكلمات كتابة صحيحة.
٣. تُؤلف كلمات ذات معنى من حروف غير مرتبة.
٤. تكوِّن جملا من كلمات غير مرتبة.
٥. تميز بين اللام القمرية و اللام الشمسية.
٦. تحدد الحرف المشدَّد في الكلمة.
٧. تكمل محادثة بالكلمة الصحيحة.
٨. تكتب علامة الترقيم المناسبة.
٩. تجيب عن أسئلة.
١٠. تميز بين همزة الوصل وهمزة القطع.
١١. تعيد حكاية فقرة بتغيير المذكر لمؤنث.
١٢. تعيد حكاية فقرة بتغيير المفرد لمثنى.
١٣. تعيد حكاية فقرة بتغيير المفرد لجمع.
١٤. تميز بين تعدية الفعل بحرف جر.

١- العيادة اللغوية ابتكار ماليزي، وهو أحد توجهات تعليم اللغة العربية لأغراض أكاديمية، جمهوره طلاب اللغة العربية غير الناطقين بها، الذين يعانون ضعفًا لغويًا ، ومن ثم أوجدت لهم وحدة علاج لغوية أطلق عليها «العيادة اللغوية» وهي ملحقة بمركز تعليم اللغات في الجامعة الإسلامية، بكلية معارف الوحي بالجامعة الإسلامية بكوالا لمبور بماليزيا وقد زار المؤلف هذه الوحدة التي تعد خلية نحل تعج بالتدريبات و التطبيقات التي تقدم للمتعلمين.. للأسف لا يوجد مثيل لها في معاهد تعليم اللغة العربية و قد اقترح المؤلف إقامة وحدة مماثلة في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بجامعة الإمام ولكن الاقتراح لم ينفذ و ان قوبل بالرضا و الاستحسان، إلا أن مسوِّغ عدم تنفيذه تتمثل في مقولة: الإرشاد الأكاديمي يساوقه في الهدف المرجو !!.

السؤال الأول (الثنائيات الصُّغرى):

ضع خطًا تحت الكلمة الصحيحة من بين القوسين:

١. أشعر ألمًا في.............. (قلبي - كلبي).

٢. قال تعالى: (قل -كل) إن الأولين وآخرين...

٣. (هرم- حرم) الله أكل الخنزير.

٤. الخيانة (إثم- اسم) كبير.

السؤال الثاني:

اكتب مايلي كتابة صحيحة:

١. المع هد واسعٌ ....

٢. اطَّالب الج ديد ....

٣. ذَهبةُ إلى المسْ جِدِ. ....

٤. هَاذِهِ سُبُّورتٌ. ....

٥. إندي(٣) ريالت. ....

٦. زُرْتُ مدينتًا جميلتًا. ....

٧. مَ لعَ ب ك بير. ....

٨. خديَج ةُ في المكتباة ....

٩. ما زا تعم لي ن. ....

١٠. أَنْتِيمُ مهند سِتن ....

١١. مَ دْرَسةٌ ....

١٢. ج رَ سٌـ ....

١٣. ادَّجاج ....

١٤. طَبِيبَتٌ ....

١٥. شُكْرَن ....

١٦. طالِبَتًا ....

١٧. ضَ حِق ....

١٨. مُخْ تَبَرٌ ....

١٩. معالطالب ....

٢٠. مَسْ جِد ....

٢١. مُـدَرِّسَ ة ....

٢٢. مُعَ لِّم ....

السؤال الثالث:

رتِّب الحروف التالية لتكوِّن منها كلمات كما في النموذج.

ذَ - لـ - يـ - ذٌ: لذيذ

١. ل-ا- بّ-ط..

٢. ةٌ- ا - نَ- فِ-ذَ..

٣. تَ- بٌ- مَ - كْ..

٤. يٌّ-ذَ-ك..

٥. ش-ا-ل-م..

٦. ك-م- ل -ة..

٧. ظَـ- نَ- رَ..

٨. لـ – ثَا – ثَـ ....
٩. دٌ– س– مَ – ج..
١٠. كِ– تا– بٌ..
١١. طَ – قٌ – ر– ي..
١٢. خَ– جَ–رَ..
١٣. ظَ– رَ ن..

السؤال الرابع:

رتِّب الكلمات الآتية لتكوِّن جملاً مفيدةً:

١. لم – الدرس– أفهم.
٢. جديدة– عاملة– هناك.
٣. العليا – حي– عمر– يسكن– في.
٤. تحضرون – هل– المكتبة –؟ – إليَّ.
٥. أسرع– القطار– الطائرة – مِنْ.
٦. الطائرة– للسفر – سريعة – وسيل.
٧. للصلاة– يا – استعد – محمد.
٨. رمضان – في– المكرمة– مكة – شهر– صمت.
٩. التعبير– كتبن – الطالبات – واجب.

السؤال الخامس:

فقرة اختبارية تقيس مهارات نحوية في الكلمة(المستوى المتوسط).
اكتب الكلمة (بالحركات و الشِّدة) في المكان الصحيح:

الكلمة	ال الشمسية	ال القمرية
١. الولد	....	....
٢. السماء	....	....

الكلمة	ال الشمسية	ال القمرية
٣. الخضار	....	....
٤. النجوم	....	....
٥. الزيت	....	....
٦. المرض	....	....
٧. الدجاج	....	....
٨. الأسرة	....	....
٩. الصباح	....	....
١٠. القصير	....	....
١١. التلميذ	....	....
١٢. الأبناء	....	....
١٣.الشرطي	....	....
١٤. الكرة	....	....

السؤال السادس:

اقرأ الكلمات الآتية جيدًا ثم ضَع الشدَّة في مكانها فوق الحرف المناسب لها:

١- عد ....

٢- سُكر ....

٣- مَساحة ....

٤- مُعَلم ....

١. ردد الطالب الجملة ....

٢. هذا رف الكتب ....

٣. عد البقال النقود. ....

٤. (أرأيت الذي يُكذب بالدين) ....

٥. تحدَّثت الطالبة إلى المُدرِّسة ....

السؤال السابع:

أكمل الحوار بكلمة واحدة:

محمد: هذه حديقة واسعة.

١- عمر: ما ....هذه الحديقة!

محمد: هل هي أكبر حديقة في المدينة؟

٢- عمر: نعم، إنها مِنْ ....الحدائق.

محمد: كم قيمة التذكرة لدخولها؟

٣- عمر: قيمة التذكرة..............................

محمد: ماذا يفعل هؤلاء الأولاد؟

٤- عمر: نعم..

محمد: هل نستطيع الجلوس تحت هذه الشجرة؟.

٥- عمر: نعم يمكننا أن .... تحتها.

محمد: كم مرة زرت هذه الحديقة.

٦- عمر: .... واحدة.

محمد: يا لها من ....جميلة.

السؤال الثامن:

اكتب القصة مرتبة مستخدمًا علامة الترقيم:

١ – كتب الطبيب الدواء لخالد.
٢ – تناول خالد حبتين يوميًا.
٣ – ذهب به أصدقاؤه للمستشفى.
٤ – أظهر التحليل بأنه مُصاب بالملاريا.
٥ – أخذ خالد الدواء من الصيدلية.
٦ – فحص الطبيب خالدًا و طلب منه تحليلاً.
٧ – بعد أسبوع قال خالد: الحمد لله أنا الآن بخير .
٨ – شعر خالد بحمّى و ألم في رأسه.

السؤال التاسع:

اكتب القصة مرتبة مستخدمًا علامة الترقيم:

....

....

....

....

....

....

....

....

السؤال العاشر:

أجب عن الأسئلة الآتية:

....

أ. أين تدرُس؟

....

ب. ما هوايتك؟

....

ت. هل ستسافر في العُطلة؟

....

ث. أتصلي الظهر في غرفتك؟

....

ج. متى تزور أصدقاءك؟

....

ح. من أين تشتري الصُّحف؟

....

خ. ماذا تفعل إذا دخلت المسجد لصلاة الظهر والإمام في الركعة الثالثة؟

....

د. متى يتيمّم المسلم؟

....

ذ. ماذا يفعل المسلمون صباح يوم العيد؟

....

ر. ما العبارة التي تقولها حينما تنهي عمرتك؟

....

ز. متى تعود إلى بلدك؟

....

س. لماذا تذهب إلى المطعم؟

....

ش. أين تسكُن؟

....

ص. كيف تصل إلى المعهد؟

....

السؤال الحادي عشر:

انطق الكلمات التالية:

١. عالم.

٢. ضياء.

٣. دواء.

٤. سيء.

٥. شيء.

٦. حسن.

٧. عسل.

٨. قلب.

٩. كلب.

السؤال الثاني عشر:

اختر الكلمة الصحيحة (معالجة همزة الوصل والقطع):

١. .... يدرس في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية(احمد-أحمد).

٢. ....فاطمة في المطعم (اكلت- أكلت).

٣. .... الكتاب بأربعة ريالات(اشتريت-اشتريت).

٤. .... طالبة مجتهدة (أنتِ- أنتَ).

٥. .... الله نوحًا أن يصنع الفلك (امر- أمر).

٦. ركب .... نوح السفينة (أصحاب- أصحاب).

السؤال الثالث عشر:

اختر الكلمة الصحيحة إملائيًا:

١. (أنا– انا) مسافر غدًا.

٢. (الأطفال– الأطفال) في الروضة.

٣. ابني يقف (أمام –امام) المصعد في الدور الثالث.

٤. (انظرْ– أنظرْ) إلى صورتك وأنت صغير.

٥. أنا (أحب– أحب) الحرية.

وفيما يلي شكل يلخص همزة الوصل والقطع:



السؤال الرابع عشر

الْجاحِظُ	زَوجَةُ الجَاحِظ
كَانَ الأَدِيْبُ الْعَرَبِي "الْجَاحِظُ" يَتَسَوَّقُ مَعْ بَعْضِ أَصْدِقائِه. اِقْتَرَبَتْ مِنْهُم اِمْرَأَةٌ جَمِيْلَةٌ جِدًّا.وَقَالَتْ لِلْجَاحِظِ: تَعالَ مَعِي. تَفَاجَأَ الْجَاحِظُ وتَوَقَّفَ....	كانت زوجة الجاحِظ تَتَسَوَّقُ مَعْ بَعْضِ صَديقَاتها. اِقْتَرَبَتْ مِنها اِمْرَأَةٌ جَمِيْلَةٌ جِدًّا. وقالَتْ، ....

د-أَعِدْ حِكايَةَ الْقِصَّةِ مُتَحَدِّثًا عِنْ غُرابين:

الْغُرَابُ	الغُرابَان
وَجَدَ الْغُرَابُ جَرَّةً فِيْهَا قَلِيْلٌ مِنْ الْمَاء. حَاوَلَ الْغُرَابُ أَنْ يُدْخِلَ رَأْسَهُ لِيَشْرَب، لَكِنَّ الْجَرَّةَ ضَيِّقَةٌ جِدًّا. حَاوَلَ الْغُرَابُ أَنْ يَكْسِرَ الْجَرَّةَ بِمِنْقَارِه، لَكِنَّ الْجَرَّةَ قَوِيَّةٌ جِدًّا. حَاوَلَ الْغُرَابُ أَنْ يَقْلِبَ الْجَرَّةَ....................	وَجَدَ الْغُرَابان جَرَّةً فِيْهَا قَلِيْلٌ مِنْ الْمَاء. حَاوَلَ الْغُرَابان أَنْ يُدْخِلا رَأْسَهُمالِيَشْرَبا، ....

هـ- أَعِدْ حِكايةَ الْقِصّةِ مُتَحَدِّثًا عن نَفْسِكَ:

المريض	أنا
كانَ كُلَّ مَساء يَصِفُ لِصَاحِبه ما يَحْدُثُ فِي الْخَارِجِ. يَصِفُ لَهُ الْحَدِيْقَةَ الجَمِيْلَةَ وَبُحَيْرَةَ المَاءَ وأَسْرَابَ الْبَطِّ. يَصِفُ لَعِبَ الأَطْفَالِ، ومَرَحَهُم حَوْلَ الْبُحَيْرَة. يَصِفُ جُلُوْسَ الْعَائلاتِ والأَصْدِقاءِ تَحْتَ أَشْجَارِ الْحَدِيْقَة. يَصِفُ الأَزْهَارَ وألوانها الْجَمِيْلَة.	كُنْتُ كُلَّ مَساءٍ أَصِفُ لِصَاحِبِي ما يَحْدُثُ فِي الْخَارِجِ. أَصِفُ، ....

و- أَعِدْ حِكايةَ الْقِصّةِ مُتَحَدِّثًا عنِ الأصدقاء:

الصديق	الأصدقاء
لَقَدْ صِدْتُ سَمَكَةً تَكْفِيْنِي. قال أحدهم: لصديقه: اِنْتَظِرْ لِتصِيْدَ المُزِيد مِنَ الأَسْماكِ!! سَأَلَهُ: وَلِمَاذَا أَفْعَلُ ذَلِكَ؟!! قَالَ: لِتَبِيْعَها وَتَحْصُلَ عَلى الْكَثِيْرِ مِنْ المَالِ!! سَأَلَهُ مَرَّةً أُخْرَى: وَلِمَاذَا أَفْعَلُ ذَلِكَ؟!! قَالَ: لِكَي تَصِيْرَ ثَرِيًّا !! سَأَلَهُ: وَلِمَاذَا أَصِيْرُ ثَرِيًّا ؟!!	لَقَدْ صاد الأصدقاء سَمَكًا يَكْفِيهِم. قال أحدهم: اِنْتَظِرْوا لِتصِيْدَوا المَزِيدَ مِنَ الأَسْماكِ!! سَأَلَوه: ....

ز- أَعِدْ حِكايةَ الْقِصّةِ مُتَحَدِّثًا عنْ (نحن).

طِفْلٌ	نَحْنُ
ذَاتَ صَبَاحٍ مَضَى طِفْلٌ صَغِيْرٌ إِلَى الْمَدْرَسَة. كَانَ فَرِحًا بِحَقِيْبَتِه وَأَقْلامِه. وَخَاصَّةً كُرَّاسةِ الرَّسْمِ والأَلْوَان. فهو يُحِبُّ رَسْمَ الْحَيْوَانَاتِ والزُّهُورِ والأَشْجَارِ...أَخَذَ الطِّفْلُ كُرَّاسَ الرَّسْمِ وَعُلْبَةَ الأَلْوَانِ، وَبِسُرْعَةٍ رَسَمَ وُرُوْدًا حَمْراءَ وَصَفْرَاءَ وَزَرْقاء.	ذَاتَ صَبَاحٍ مَضَينا إِلَى الْمَدْرَسَة، ....

ح-أعد حكاية القصة عن زوجات حجا.

١ . أَعِدْ حِكايةَ الْقِصّةِ مُتَحَدِّثًا عَنْ « زوجات جُحا»:

جُحَا	زَوْجَات جُحا
أَرَادَ جُحَا وَوَلَدُه السَّفَرَ إِلَى الْمَدِيْنَةِ الْمُجَاوِرَة. رَكِبَ جُحَا وَوَلَدُه عَلى الْحِمَارِ. فِي الطَّرِيقِ كَانَ النَّاسُ يَنْظُرُونَ إِلَيْهِم وَيَقُولُونَ "ارْحَمُوا هَذا الْحِمَارَ!!". سَارَ جُحا أَمَامَ الْحِمَارَ وَتَرَكَ وَلَدَهُ فَوْقَ الْحِمارِ. فِي الطَّرِيقِ كَانَ النَّاسُ يَنْظُرُونَ إِلَيْهِم وَيَقُولُونَ " أَلا تَحْتَرِمُ أَبَاكَ؟!".	....

ط- أَعِدْ حِكايةَ الْقِصّة مُتَحَدِّثًا عِنْ نَفْسِك وزُمَلائِكَ

جُحا	نَحْنُ
دَخل جُحا دُكَّانَ الحَلْوَى وَالْفَطَائِر. طَلَبَ قِطْعَةً مِنْ الحَلْوَى. لَمْ تُعْجِبْهُ الحَلْوَى، فَأَعَادَهَا لِلْبائع، وَطَلَبَ قِطْعَةَ فَطائِر. أَعْطاه البائعُ فَطِيْرَةً. أَكَلَها جُحَا، ثُمَّ انْصَرَف. قال الْبَائعُ: يا جُحا أَعْطِنِي ثَمَنَ الْفَطِيْرَة!!. قَالَ جُحَا: أَعْطَيْتُكَ الحَلْوَى بَدَلاً مِنْها !!. قَالَ الْبائعُ: وَلَكِنَّكَ لَمْ تَدْفَعْ ثَمَنَ الحَلْوَى!!.	دَخلْنا دُكَّانَ الحَلْوَى وَالْفَطَائِر. طلبْنا قِطْعَةً مِنْ الحَلْوَى. لَمْ تُعْجِبْنا، ....

القاعدة:

اسْنادُ ضمائِرِ الرَّفْعِ إلى الأفْعال				
نَوع الضَّمير	الضَّمير	الفِعل الماضي	الفِعل المضارع	الفِعل الأمر
المُتَكَلِّم	أنا	قَرأتُ	أقْرَأُ	
	نَحْنُ	قَرأنا	نَقْرَأُ	
المُخاطَب	أنْتَ	قَرأتَ	تَقْرَأُ	اِقْرَأ
	أنْتُما	قَرأتُما	تَقْرأانِ	اِقْرَأا
	أنْتُم	قَرأتُم	تَقْرَؤونَ	اِقْرَؤوا
	أنْتِ	قَرأتِ	تَقْرَئينَ	اِقْرَئي

اسْنادُ ضمائِرِ الرَّفْعِ إلى الأفْعال				
نَوع الضَّمير	الضَّمير	الفِعل الماضي	الفِعل المضارع	الفِعل الأمر
	أَنْتُما	قَرَأْتُما	تَقرأانِ	اِقْرأا
	أَنْتُنَّ	قَرَأْتُنَّ	تَقْرَأنَ	اِقْرَأنَ
الغائِب	هُوَ	قَرَأَ	يَقْرَأُ	
	هُما	قَرَأا	يَقْرَأانِ	
	هُم	قَرَؤوا	يَقْرَؤونَ	
	هِيَ	قَرَأتْ	تَقْرَأُ	
	هُما	قَرَأتا	تَقْرَأانِ	
	هُنَّ	قَرَأنَ	يَقْرَأنَ	

السؤال الخامس عشر: معالجة مشكلة تعدية الفعل بحرف الجر المناسِب.

حصلت................................	درجة عالية.	(على / عن)
استعرت	المكتبة كتابين	(من / في)
بحثت................................	نشرة شهرية.	(في / عن)
أستمع	شرح المعلم	(من / إلى)
ذهب أسامة................................	المستشفى.	(إلى / من)
اعتمدت فاطمة................................	ربها.	(إلى/ على)

القاعدة:

مِنْ	بمعنى	الابتداء: سافرت من مكة إلى المدينة، مكثت عنده من الضحى إلى العصر.
		التبعيض: أنشدنا من شعرك.
إلى	بمعنى	الانتهاء، نحو: ﴿سُبْحَانَ الَّذِي أَسْرَىٰ بِعَبْدِهِ لَيْلًا مِّنَ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ إِلَى الْمَسْجِدِ الْأَقْصَا﴾. وصلت إلى القرية صباحا.
عن	بمعنى	المجاوزة: رميت عن القوس.
		البَعدية: (لَتَرْكَبُنَّ طَبَقًا عَن طَبَقٍ) أي بعد طبق.
على	بمعنى	الاستعلاء: سرت على الجسر. وقف على الجبل.
في	بمعنى	الظرفية: محمد في البيت.
		التعليل: دخل السجن في سرقة.
بـ	بمعنى	السببية: عاقبته بذنبه.
بـ	بمعنى	الاستعانة: قطعت اللحم بالسكين.
بـ	بمعنى	الإلصاق: مررت بالمسجد.
بـ	بمعنى	الظرفية: أقمت بمكة.
اللام		الاختصاص: الدار لبكر.
حتى	بمعنى	انتهاء الغاية: ﴿وَكُلُوا وَاشْرَبُوا حَتَّىٰ يَتَبَيَّنَ لَكُمُ الْخَيْطُ الْأَبْيَضُ مِنَ الْخَيْطِ الْأَسْوَدِ مِنَ الْفَجْرِ﴾
		التعليل: ﴿وَقَاتِلُوهُمْ حَتَّىٰ لَا تَكُونَ فِتْنَةٌ﴾.

اللام	بمعنى	التعليل: جئت لأشكرك. الاجتهاد ضروري للنجاح.
الكاف	بمعنى	التشبيه: (يَوْمَ تَكُونُ السَّمَاء كَالْمُهْلِ).
عملها		تجرّ الاسم الذي يليها جراً ظاهراً: مررتُ بمحمّدٍ، أو مقدرا في الأسماء المبنية كأسماء الإشارة والضمائر والأسماء الموصولة:مررت بهؤلاء، وبهم، وبالذي بقيَ.



الفصل السابع

أسئلة مهمة في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة

نتناول في الفصل الحالي ما يلي:

- الإجابة عن (٢٧) سؤالاً تعد من أكثر الأسئلة ورودًا على ألسنة الباحثين في مجال تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.

الفصل السابع

أسئلة مهمة في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة

المقدِّمة

يواجه المعنيون بمجال تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة العديد من الأسئلة التي تصدر من الدارسين الراغبين في الالتحاق بهذا المُقرَّر ، أو من طلاب الدراسات العليا .

سنحاول تلخيص هذه الأسئلة والإجابة عنها في الأسطر التالية، وقبل الإجابة عن هذه الأسئلة يجب التنويه إلى ضرورة الوعي بأن هذه الأسئلة تنطلق من منظومة تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة[1].

١ -أرغب في أن أكون معلمًا للغة العربية لأغراض خاصة، فماذا يجب علي فعله كي أصبح متميزًا في هذا المجال؟

الحصول على ماجستير اللغة العربية لأغراض خاصة -على الأقل- من أحد معاهد اللغة العربية وهي منتشرة في ربوع المملكة، أو من المعاهد الدولية كمعهد الخرطوم الدولي... أو من كليات التربية المنتشرة في ربوع وطننا العربي ثم التعمق في القراءات

١- يجب التنويه إلى أني استعنت ببعض ما ذكره أستاذيا رشدي طعيمة و محمود كامل الناقة، وهي الأسئلة رقم(٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧) في كتابيهما: تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة(٢٠٠٣)، مرجع سابق، ص(٤٢- ٤٨).

الخاصة بالاكتساب اللغوي للغة الثانية، و الوعي بمصطلحاته كالدخل اللغوي و الخرج اللغوي، وأنواع التغذية الراجعة التي تستخدم في تعليم اللغة الثانية، التفريق بين الأخطاء اللغوية الثابتة Errors والأخطاء اللغوية العفوية Mistakes ... حضور المؤتمرات الدولية المعنية بتعليم اللغة العربية لغة ثانية. التمكن من الكفايات التدريسية لمعلمي اللغة العربية لغة ثانية(كفايات إعداد الدرس- الكفايات الأدائية لمعلم اللغة العربية،(كفايات تنفيذ الدرس و تقويمه...)، الكفايات التكنولوجية، الوعي بالفروقات بين طرائق التدريس المستخدمة في تعليم اللغة العربية لغة ثانية، الوعي بالفروقات بين تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة و تعليم اللغة العربية لأغراض عامة(تعليم العربية للحياة)...

٢- هل توجد فروقات بين تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة ولأغراض عامة (اللغة العربية للحياة)؟

نعم توجد فروقات بين تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة ولأغراض الحياة وقد عرضت هذه الفروق في الفصل الأول من الكتاب الحالي.

٣- ما محددات محتوى تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة؟

أ. حاجات الدارسين الأكاديمية أو المهنية.
ب. آراء الخبراء والمختصين في علم اللغة التطبيقي، والمناهج وطرق التدريس، والمعنيين بالثقافة الإسلامية والعربية.
ت. تحليل بيئة العمل لتضمين متطلباتها في محتوى تعليم اللغة العربية لأغراض مهنية.
ث. تحليل مدونات المتعلمين في التخصصات الأكاديمية.
ج. آراء الخبراء في مجال تعليم اللغة العربية.
ح. ذوي الشأن في المؤسسات الممولة لمقرر اللغة العربية لأغراض خاصة.

٤- هل توجد متطلبات سابقة لدراسة برنامج لتعليم اللغة العربية لأغراض أكاديمية؟

تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة لا ينبغي أن يقدِّم إلا على خلفية لغوية عامة تساعد الدارس على الاتصال الجيد حتى في نطاق تخصصه الوظيفي. إنه مُطالَب بأن

ينطق أصواتًا معينة، وأن يستخدم كلمات وظيفية(حروف الربط...)،ويصوغ جُملاً معينة، وهكذا. ولا ريب أن المتعلم حينما يعجز عن امتلاك هذه المهارات سوف يعجز أيضًا عن امتلاك غيرها مما هو أصعب وأحوج إلى الجُهد. وفي ضوء ذلك تصبح العربية للحياة متطلباً سابقًا لدراسة العربية لأغراض أكاديمية. هذا من ناحية اللغة، أما من ناحية المحتوى العلمي، فلا ينبغي تقديم مادة علمية للدارسين قبل التحقُّق من دراستهم لما يسبقها و يُمهِّد لها، حتى لا تجتمع على الدارس صعوبتان، صعوبة المحتوى العلمي الجديد الذي لم يُمهِّد له، وصعوبة البنية اللغوية الأكاديمية.

٥- هل يمكن تقديم برنامج للغة العربية لأغراض مهنية للدارسين في المستوى المبتدئ؟

نثرت في كتابي رأيّي في هذا الموضوع ، الذي قد يتعارض مع كثير ممن ناقشوا هذه الرأي، فهم يرون أن تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة لا ينبغي أن يقدِّم إلا على خلفية لغوية عامة تساعد الدارس على التواصل الجيد في المواقف الوظيفية والأكاديمية التي تتعلم اللغة من أجلها، لذا يُصبح تعلم اللغة العربية للحياة متطلبًا سابقًا لدراسة العربية لأغراض خاص.

ويرى المؤلف أن هذا الحكم لا يعمم إلا في تعليم اللغة لأغراض أكاديمية فقط وليس على تعليم اللغة لأغراض مهنية، ففي بعض المهن كمهنة الطب، فالأطباء الذين لا يعرفون العربية ولم يمارسوها إطلاقًا،وهم مجبرون على ضرورة التواصل باللغة العربية مع المرضى العرب؛ لذا يجب ضرورة تعليمهم مباشرة، وهذا الرأي لا يتفق معه كثير من أساتذة تعليم اللغة، هذا ما جعلني أقول: يصمم لهذه الفئة برنامج مكثف يتعلم من خلاله مبادئ اللغة العربية (الحروف وتركيبها...) وقراءة بعض النصوص القصيرة جدًا جدًا و التي تؤخذ من واقع العمل...ثم يختبرون اختبار اجتياز ثم يلتحقون مباشرة ببرنامج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة. على أن تخضع هذه البرامج لِمشاركة المتعلمين ويقوم على حاجات المتعلمين أنفسهم. مع ضرورة الاستعانة باللغة الوسيطة والمصطلحات المستخدمة في المهنة أو الوظيفة. وهذا يستوجب عدم تكثيف برنامج تعليم اللغة العربية بل يجب أن ينثر في ثنايا برامج تعليم الحياة القدَّمة لهذه الفئة من المتعلمين.

٦- كيف تحدَّد المفاهيم والمصطلحات العلمية والتراكيب التي ينبغي أن نعلمها للدارسين في برنامج لتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة؟

تختار المصطلحات والمفاهيم العلمية بأسلوب مُقَنَّنٍ من خلال:

أ. تحليل محتوى الكتب العلمية التي يستخدمها الدارسون في عملهم أو دراستهم الأكاديمية، ثم الخروج بقائمة و اختيار الأكثر تكرارًا.

ب. الاستعانة بالقاموس اللغوي التخصصي الأحادي اللغة، الذي أخرجته المجامع اللغوية العربية.

ت. اختيار النصوص المتخصصة من المجلات العلمية، والبرامج العلمية المتاحة على اليوتيوب...

٧- ما المعيار الذي في ضوئه نقدِّم نصوصًا أصلية موثَّقة أو نصوصًا مؤلفة من قبل المعلم؟

قبلَ الإجابة يجب التنويه إلى أني أرفض تمامًا النصوص المؤلَّفة من قبل المعلم، لجودة النصوص الأصيلة من الجرائد والمجلات المتخصصة والإنترنت واليوتيوب.. ويتم اختيار النصوص الأصيلة في ضوء عدَّة معايير أبرزها مستوى المتعلمين: فلو كان مستوى المتعلمين متوسطًا أو متقدِّمًا يؤلَّف لهم محتوى أصيل يتناسب مع مستواهم اللغوي. أمَّا إذا كان مستوى المتعلمين أقل فيختار كتاب موجَّه إلى أبناء العربية في مرحلة أدنى، كأن يكون كتابا في الكيمياء أو في العلوم مؤلفًا لتلاميذ المرحلة الابتدائية في إحدى الدول العربية مثلاً.

٨- هل تختلف كفايات معلم اللغة العربية لأغراض خاصة عن كفايات معلم اللغة العربية لأبنائها؟

الإجابة المنطقية **نعم** لعدة مسوغات أبرزها:

أ. **اختلاف ألسن المتعلمين**: فالعرب اكتسبوا لغتهم الأم (صوتًا وصرفًا ونحوًا ودلالة) من أرومة لغوية تختلف عن أرومة لغة دارسي العربية لأغراض خاصة، ومن ثم فإن جرس الحرف العربي لم تألفه أذن الأجنبي دارس اللغة العربية ولم يعتد لسانه على مخارج حروف العربية.

ب. **اختلاف أهداف تعلم اللغة: فأهداف تعليم اللغة العربية** لأبنائها يختلف عن تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها(لأغراض الحياة)، و لدارسي اللغة العربية لأغراض خاصة.

ت. **اختلاف منظومة**: منهج Curriculum تعليم اللغة العربية لأبنائها عن مضامين مقرر Course تعليم اللغة العربية للأغراض خاصة.

ث. **اختلاف التصميم التعليمي و التدريسي**: فتصميم التدريس في منهج تعليم اللغة العربية لأبنائها، يختلف عن تصميم مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة[١].

٩- ما المنطلقات الأساس التي يجب أن يرعيها مصمم مقرر تدريس اللغة العربية لأغراض خاصة؟

حاجات الدارس اللغوية، حاجات الدارس اللغوية، حاجات الدارس اللغوية[٢]، فهو المنطلق الأساس الذي يصمم عليه مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، بهدف إشباع هذه الحاجات اللغوية.

١٠- ما أهداف تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة؟

أ. تنمية القدرة على استخدام اللغة بفاعلية لأغراض التواصل المهني أو الأكاديمي.

ب. تكوين الأساس الصوتي للغة ومهاراتها؛ من أجل الدراسة (أغراض أكاديمية) والعمل (أغراض مهنية).

ت. تبصرة الدارس بثقافة اللغة العربية لأغراض مهنية أو لأغراض أكاديمية.

ث. تنمية الوعي بطبيعة اللغة وتعلمها.

ج. تحقيق الرضا المهني والأكاديمي بتعلم اللغة الهدف.

١١-ما طريقة التدريس المثلى أو الأنسب لتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة؟

في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة لا يمكن الاقتصار على طريقة تدريس محددة بل يجب توظيف المدخل الانتقائي Eclectic Approach من منطلق أنه لا توجد طريقة

١- لمزيد من المعرفة حول هذه الاختلافات يمكن للقارئ الكريم الرجوع لكتب تصميم التدريس التي أعدها مختصو المناهج وطرق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها.

٢- التكرار هنا مقصود لإبراز قيمة حاجات الدارس في مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.

تدريس فضلى يمكن تخصيصها في تدريس اللغة العربية لأغراض خاصة وانطلاقًا من مقولة «هاكتر هامرلي»: «من الخير لمدرسي اللغة أن يَهتمُّوا بما يُحقِّقُ الأداء الجيد..»[1].

أجد ضرورة وعي المعلمين ببعض المبادئ التدريسية الناجحة متمثلة في:

أ. التفاعل بين المعلم والمتعلمين مما يؤدي إلى تحفيزهم.

ب. تفعيل التعلم التعاوني وتشجيع المتعلمين عليه.

ت. توظيف النشاطات اللغوية التفاعلية.

ث. التغذية الراجعة الآنية، فمعرفة المتعلمين بما يعرفونه، وما لا يعرفونه تساعدهم على فهم طبيعة معارفهم وتقييمها، فالمتعلمون بحاجة إلى تأمل ما تعلموه، وما يجب أن يتعلموه.

ج. توفير وقت كافٍ للتعلم.

ح. وضع توقعات عالية للمتعلمين.

خ. تقديم أنشطة تدريسية متنوعة لتوائم الذكاءات المتعددة للمتعلمين[2].

د. الوعي بنظرية بافيو المسماة بالترميز المزدوج dual Coding، وهي نظرية تعنى بكيفية معاونة المتعلم في الاحتفاظ بالمعلومات، فالمعرفة- وفق هذه النظرية- تخزن في نمطين اللغوي Linguistic Form، وغير اللغوي ويسمى النمط التصويري Imagery Forms، ويقصد بالنمط الثاني استخدام الصورة في سياق تعليم اللغة ،سواء أكانت الصور الذهنية أم صور محسوسة مرئية. فقد أثبتت البحوث فاعلية استخدام الصور في تعلم اللغات[3]. كما يمكن للمعلم استخدام التلميحات Cues التي يسميها «روبرت مارزانو ودابر بيكرنج وجين بولك» العارضات المساعِدة Adjuncts display أو العروض غير اللفظيةNon Linguistic Presentations[4].

١- هاكتر هاملي(١٩٩٤).النظرية التكاملية في تدريس اللغات ونتائجها العملية،(ترجمة: راشد عبد الرحمن الدويش)، الرياض، جامعة الملك سعود، ص(٢٤).

٢- ذياب فتحي سبيتان، وخالد محمد أبو شرار(٢٠١٤). الخارطة المفاهيمية كإستراتيجية للتعليم و التعلم الفاعلين، عمان، دار الجنادرية للنشر والتوزيع،ص(٢١)

٣- أسامة زكي السيد علي العربي.(٢٠١٤).سيمائية الصورة في كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ،مرجع سابق،ص(٤١٢).

٤- دوجلاس فيشر، ووليم جي بروزو، ونانسي فراي، وجاي إيفي(٢٠٠٩).خمسون إستراتيجية لتعليم و علم المحتوى الدراسي للطلاب،(ترجمة: عبد الله بن محمد السريع)، جامعة الملك سعود، النشر العلمي و المطابع- ص (١-٧).

١٢-هل يجب أن يكون معلم اللغة العربية لرجال الأعمال من خريجي كلية تجارة؟

يجب أن يكون معلم اللغة العربية لأغراض خاصة متخصصًا في تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية، وليس من الضروري أن يكون من تخصص متعلمي اللغة العربية لأغراض خاصة نفسه. الأساس في المعلم امتلاكه حزمة من الكفاءات التي تتمثل في تحقق أهداف مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة دون النظر لتخصص الدارسين! وفيما يلي مثال تطبيقي:

معلم اللغة العربية الذي ينفذ مقرر» تعليم اللغة العربية لرجال الأعمال Arabic for Business Purposes من كفاياته المهنية الوعي بما يأتي:

- معلومات حول القطر الذي ينتمي إليه الدارسون فيما يخص الاستيراد والتصدير، والمنتجات التي ينتجها هذا القطر.
- الاتفاقيات التجارية.
- الأدلة التجارية.
- المعارض التجارية.
- القانون التجاري.
- معايير الجودة فيما يخص معايير تعبئة المنتجات، وتغليفها.
- معايير الصحة العامة.
- الترقيم الدولي.
- ملف المنتج المستورد أو المصدَّر.
- معرفة المواقع التجارية الإلكترونية على الشابكة (الإنترنت).
- روابط منظمات التجارة الدولية CBI،ITC،WTO

١٣- هل يمكن توظيف الاستمارات أو النماذج التي يستخدمها دارسو مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة؟

نعم؛ لأنها تعد نصوصًا حقيقية Authentic Text تُشبع حاجات الدارسين في عملهم، مما يُثري البرنامج، ويُحقق أهدافه.

١٤- هل نوظف معايير مونبي في تصميم مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة؟

نعم نعم، لأن معايير مونبي[١] تعد دستور برامج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، يجب الوعي بها والاهتداء بمضمونها حينما نصمم مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض أخرى.

١٥- هل يمكن إضافة معايير جديدة لما وضعه مونبي؟ إذا كانت الإجابة بنعم، فما هي هذه المعايير؟

نعم يمكن هذا لعدة مسوغات منها ما يأتي:

- معايير مونبي ظهرت منذ ثلاثين عامًا.
- تأثر سياق تعليم وتعلم اللغات بعدة عوامل لم تكن موجودة حينما اقترح مونبي نموذجه.
- الاستفادة من نموذج رشدي طعيمة في تعديل نموذج مونبي، لأنه أقرب للثقافة العربية و السياق المجتمعي العربي.
- قناعة مؤلف الكتاب بأن التوليف بين نموذج مونبي و نموذج رشدي طعيمة والمدخل التعليمي يمكن أن يُنتج تصميمًا تعليميًا -مبتكرًا-لمقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.
- التصميم المقترح له مسوغات يمكن مناقشتها علميًا من خلال التجريب الميداني لهذا النموذج المقترح.
- ندرة وجود تصميم تدريسي لمقررات تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة!
- بروز متغيرات تؤثر في سياق تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة أبرزها ما يأتي:
  - **اللغة الأم للدارس.**
  - **أهداف الدارسين اللغوية.**
  - **خلفية الدارس اللغوية** قبل التحاقه بمقرر تعليم اللغة العربية لأغراض أخرى.
  - **المستوى اللغوي** الذي يفضله الدارس (الفصيحة العامية).

١- سبق أن تعرضنا لمعايير مونبي في الجزئية الخاصة بتصميم مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، كما قدم المؤلف نموذجًا توليفيًا في هذا الشأن، ويرجو المؤلف من المعنيين تنفيذه في أطروحات الدكتوراة.

- **اللغة البينية**: وأخص منها الصوتية، فكثير من الأخطاء الصوتية التي سيقع فيها متعلمو اللغة العربية لأغراض خاصة ناتجة عن اللغة البينية، وهذا ما يجب أن يعيه المعلمون[١].
- **التفاعل الاجتماعي اللغوي**: ويقصد به: هل يوجد لدى الدارس من يتحدث معه باللغة العربية؟ وإذا وُجِد فهل يتحدث معه باللغة العربية العامية أم بالعربية الفصيحة؟ والإجابة عن هذين السؤالين يعطي خلفية عن الكسب اللغوي للدارس، والمستوى اللغوي الذي يمارسه، وهذا ما يجب أن يعرفه المعلم كي يصحح الأخطاء اللغوية أو ينصح الدارس بتجنب كذا وكذا، وينصحه بممارسة اللغة العربية الفصيحة.
- **متغيرات أخرى.....**

١٦-ما مستوى دارس اللغة العربية لأغراض خاصة؟

بانقسام تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة إلى غرضين رئيسين أجد الإجابة عن هذا السؤال تنشطر شطرين على النحو التالي:

أ. **الأغراض الأكاديمية**: يجب أن يكون مستوى الدارس متوسطًا على الأقل وليس مبتدئًا؛ لأنه يدرس اللغة العربية بغرض التخصص فيها، وهذا يتطلب خلفية لغوية تمكنه من استيعاب الدخل اللغوي المفعم بالمصطلحات.

ب. **الأغراض المهنية**: يرى بعض الباحثين ضرورة أن يكون الدارس قد سبق له دراسة اللغة العربية. في حين أن الواقع الميداني يصوغ سؤالين مضمونهما:

١- يمكنك الرجوع إلى المراجع التالية:
- عوني صبحي الفاعوري.(٢٠١١).أخطاء الكتابة لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها، طلاب السنة الرابعة في قسم اللغة العربية في جامعة جين جي في تايوان: دراسة تحليلية، مجمع اللغة العربية الأردني، العدد(٨١)،كانون الأول، عمان، ص-ص(٤٣- ٩٦).
- عوني صبحي الفاعوري(٢٠١٦).الأخطاء الكتابية لدى الطلبة الصينيين في المستوى المتقدِّم الدارسين في مركز اللغات بجامعة صحار: دراسة تحليلية)،دبي: المؤتمر الدولي العالمي للغة العربية، المجلس الدولي للغة العربية،ص-ص (٥٨٢- ٦١٤).
- داكوري ما سيري، وسمية دفع الله الأمين(٢٠١٣).المشكلات الصوتية في تعلُّم اللغة العربية للناطقين بغيرها،كوالالمبور، مجلة جامعة المدينة العالمية(مجمع)،العدد الخامس، يناير، ص-ص(٣٨٤-٤٢١).

- ماذا نفعل مع المهنيين الأجانب الراغبين في تعلم اللغة العربية لأغراض مهنية وليس لديهم خبرة لغوية عربية؟ هل نغلق باب تعليم اللغة العربية أمام هؤلاء الدارسين؟!

والإجابة المنطقية تتناقض مع وجهة نظر الباحثين الذين يضعون شرط حصول الدارس على المستوى اللغوي المتوسط... والمؤلف يرى أن الدارس الذي ليس لديه خلفية لغوية عربية، يجب أن نبدأ معه من الصفر Zero Level أي نقدم له مبادئ اللغة العربية في مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، وهذا يتطلَّبُ وجود برنامج لغوي مُتدرِّج.

- **الدارس الذي لديه خلفية لغوية**(١) يجب أن يتعرض لاختبار تحديد المستوى كي نتعرف على مستواه الذي يتضمن المهارات اللغوية التي يحتاجها.

١٧- كم عدد ساعات مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة؟

تتحدد الفترة الزمنية لمقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في ضوء بعض المتغيرات الآتية:

أ. أهداف المُقرَّر.

ب. عمل الدارس.

ت. مدى تفرغ الدارس.

ث. المستوى اللغوي للدارس (مبتدئ- متوسط- متقدم).

ج. طبيعة المُقرَّر بما يتضمنه من موضوعات.

ح. طبيعة الأنشطة التي يتضمنها المُقرَّر من حيث تقسيمها لأنشطة داخل فصول تعليم اللغة أو خارجها في صيغة تكليفات منزلية...

وهذا يتطلب الاطلاع على التجارب السابقة في هذا المجال، ولا ننس أن المؤسسة طالبة مقرر اللغة العربية لمنسوبيها غالبًا ما تتدخل في تحديد الفترة الزمنية، بناء على خطتها التشغيلية، ولا ريب أن تنفيذ المقرر ميدانيًا قد يفرض تعديلاً على الخطة الزمنية للبرنامج .

١٨- هل يتضمن مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة المهارات اللغوية كافة؟

حاجات الدارسين هي التي تحدد المهارات اللغوية المستهدفة في المُقرَّر ، ومن ثم فإن خصوصية المُقرَّر تجعله يُقتصَر على مهارتين...وهنا ينبغي ضرورة التأكيد على عدم إغفال البُعد الثقافي في المحتوى المقدم للدارسين بما يتوافق وطبيعة الغرض من تعلمهم اللغة العربية. فالطبيب الذي يتعلم اللغة العربية بغرض التواصل يجب أن يتضمن مقرره اللغوي بعض الجوانب الثقافية التي يجب أن تتردد على ألسنة الأطباء كالترحيب بالمريض.. أو التقاطعات الثقافية التي يجب تجنبها أثناء تواصله مع المريض العربي أو المريضة العربية.

١٩- ما المحاذير التي يجب أن يراعيها معلِّم اللغة العربية لأغراض خاصة؟

المحاذير[١] التي يجب أن يتجنبها معلم اللغة العربية في فصول تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة:

- وعي المعلم بثقافة المتعلمين لا يمنحه الفرصة القفز إلى استنتاجات أو إطلاق أحكام ضد هذه الثقافات.
- عدم فرض القناعات الثقافية على دارسي اللغة العربية لأغراض خاصة.
- تجنب إصدار أحكام متعصبة للثقافة الإسلامية.
- تجنب إصدار أحكام متعصبة ضد بعض ثقافات دارسي اللغة العربية لأغراض خاصة.
- إهمال أركان الفصل الثقافية بوصفها معينات تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.

١- حاتم عبيد(٢٠١٥).البعد الثقافي في تعليم اللغة العربية لغة ثانية» من وجهة نظر لسانية تداولية: نظرية التأدب نموذجًا ،مجلة اللسانيات العربية، العدد٢، الرياض، مركز الملك عبد الله الدولي لخدمة اللغة العربية، ص (١١٩).ص-ص١١٨- ١٤٧).

يجب أن يتمكن الدارس في البرنامج اللغوي من بعض الأبعاد الثقافية في استعمال اللغة التي تؤثر بوضوح في سير التواصل ونجاحه، بدون هذه الأبعاد الثقافية قد يخفق الدارس في استعمال الأشكال اللغوية، فيحدث بينه و بين المستمع العربي ما يمكن أن نسميه العجز اللغوي الذي يثمر عن ضعف التواصل، فلو أن طبيبًا لم يراع بعض الأبعاد الثقافية أثناء تواصله مع مريض عربي، حينئذ سيفكر المريض فيما يقصده الطبيب الأجنبي، مما يجعل التواصل مشوشًا وغير فعال؛ لذا كانت الأبعاد الثقافية ضرورية منها ما يجب تأكيدها أو التحذير منها كي يتجنبها دارس اللغة العربية لأغراض خاصة.

• عدم الإكثار من التكليفات اللغوية على دارسي برامج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة؛ لأنهم على رأس العمل ولديهم مشكلات حياتية وشخصية... وهذه ليست دعوة للتقليل من أهمية النشاطات، بل هي دعوة لعدم إغراق الدارس بالتكليفات اللغوية خارج فصول تعليم اللغة العربية.

٢٠- ما الرأي الصواب في تعليم اللغة العامية في مقررات تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة التي تعلم اللغة العامية؟

بغض النظر عن المؤسسات التي تقدم مقررات لغوية عامية فالرأي الصواب عندي أنه توجه خطأ لعدة مبررات منها:

أ. العامية لغة غير مكتوبة، و لا قواعد نحوية لها!!.

ب. العامية أقل مستوى من اللغة الفصيحة التي يحتاجها دارس اللغة العربية لأغراض خاصة.

ت. العامية لا تعبر عن الثقافة العربية التي هي ركن ركين من أركان تعلم اللغة من منطلق مقولة: «إذا أردت أن تنشر ثقافتك فعلم لغتك»!

ث. العامية لا تؤدي إلى التواصل الكفء لاختلاف العاميات في البلدان العربية؛ أما اللغة الفصيحة فيستوعبها من يتواصل بها.

ج. لا نتعلم العاميات الأجنبية حين نرغب في التواصل المهني أو الأكاديمي مع الأجانب. فلماذا نعلم نحن عاميتنا للأجانب الراغبين في تعلم العربية بهدف التواصل المهني أو الأكاديمي؟!

لعل رأيي السابق يتناقض مع رأي محمد إبراهيم الجراح[١] الذي يرى أن تعليم العامية يحقق:

أ. أهداف دارس العربية لأغراض خاصة.

ب. الاتصال بأهل اللغة اتصالاً سلسًا!

١- الجراح محمد إبراهيم محمد. (٢٠١٠). تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها لأغراض خاصة: لغة السياسة نموذجًا (رسالة ماجستير، غير منشورة). عمان: كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية)، تم الاسترداد بتاريخ (١٧/ ٦/ ٢٠١٦) من موقع:
http//www.search.mandumah.com/Record/553732

ت. من الممكن أن يكون هدف الدارس من تعلم اللغة العربية يقتضي العمل في بيئة يصعب على أصحابها التحدث معه باللغة الفصيحة، مثل العمل في منطقة صناعية. وأجد أن هذا الرأي قد يجانبه الصواب للمسوغات التالية:

- غالبية دارسي اللغة العربية لأغراض خاصة من الموظفين ذوي الوظائف المرموقة (أطباء-دبلوماسيين- معلمين للغة الإنجليزية.
- مهن دارسي اللغة العربية لأغراض خاصة تجعلهم يتواصلون مع العرب المتمكنين من التواصل باللغة العربية الفصيحة، فلماذا لا نعلم هؤلاء الدارسين اللغة الفصيحة؟
- فئة الأجانب العاملين في المناطق الصناعية (عمال، فنيين...) لا تتوفر لديهم أوقات للتفرغ للدراسة؛ لأنهم يعملون أكثر من (١٠) ساعات؛ الأمر الذي يُصَعِّب من تفرغهم للدراسة. إضافة إلى أن أجورهم لا تُمكنهم من دفع مصروفات الالتحاق بمقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، على الرُّغم من تتعدد جنسيات هذه الفئة إلا أن أرومتهم اللغوية تجعلهم يتواصلون معًا دون عسر. فالبنغال والهنود والأفغان والباكستانيون يتواصلون بسلاسة ويسر لأن لغتهم – المختلفة- من أرومة واحدة.
- يتواصل العرب المخالطون لهذه الفئة بلغة هجين(Pidgin – Creole) ذات ألفاظ أجنبية وتركيب مغايرة للعربية... هذه اللغة يطلق عليها في الرياض لغة البطحاء[١].
- لكل ما سبق يرفض المؤلف تعليم اللغة العربية العامية في مقررات العربية لأغراض خاصة!

١ – «اللغة الهجين لغة ذات طابع خاص؛ لأنها تنشأ من اتصال متحدثي لغتين مختلفتين ببعضهم، علمًا بأن كل طرف لا يتحدث لغة آخر. وفي هذه الحالة تنشأ لغة مبسَّطة Pidgin تأخذ تراكيبها اللغوية من إحدى اللغتين وكلماتها من اللغة الأخرى. وليس لهذه اللغة المبسَّطة متحدثون يتكلمونها كلغة أصلية، ولكن مع مرور الوقت ينشأ جيل من أطفال ذلك المجتمع يتكلمونها كلغة أصلية وفي هذه الحالة تسمى اللغة لغة هجين Creole » انظر: إبراهيم صالح الفلاي(١٩٩٦). ازدواجية اللغة النظرية و التطبيق، الرياض، (د.ن)، ص(١٨).

٢١- ما الرأي الصواب في استخدام اللغة الوسيطة في برامج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة ؟

تتباين فكرة استخدام اللغة الوسيطة في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين، بين رافض ومؤيد لاستخدام اللغة الوسيطة، وفيما يأتي توضيح ذلك:

أ. الرأي الرافض ينطلق من تعويد المتعلم ليفكر باللغة العربية ويتواصل بها.

ب. الرأي المؤيد: يرى أنه لا مانع من استخدام اللغة الوسيطة في حالات نادرة التي يصعب على المتعلم استيعاب المفهوم أو المصطلح أو الدلالة، والسماح باستخدام اللغة الوسيطة ينطلق من المبدأ الفقهي «أخف الضررين»؛ لأن الإصرار على تعليم الدارس مفاهيم ومصطلحات عربية قد لا يفهمها فتسبب له عسرًا استيعابيًا، والاستمرار في هذا الأمر قد يؤدي إلى انسحابه من الْمُقَرَّر، لذا لا يجد المؤلف ضررًا في استخدام اللغة الوسيطة، يعزز هذا الرأي ما أثبتته دراسة «فاطمة وزليكا» [(١)] التي بينت أن المعلمين الماليزيين يستخدمون اللغة العربية الفصيحة بنسبة ١٠٠٪ ويستخدمون اللغة الإنجليزية والمالايوية بنسبة ١٠٪ أثناء تدريسهم علمًا بأن المعلمين و المتعلمين من الماليزيين. ومنطقية تأييد هذا الرأي يستوجب ضرورة معرفة المعلم باللغة الوسيطة نطقًا وكتابة حتى لا يجعل نفسه في موضع السخرية من قبل الدارسين.

٢٢-كيف تقاس فاعلية مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة؟

مؤشرات فاعلية مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة هي:

أ-رضا الدارسين بعد ثلاثة أو أربعة لقاءات.

ب- الأنشطة التي يمارسها دارسون.

ج-تفاعل الدارسين عبر نشاطات الْمُقَرَّر.

د-تقييم الدارسين للمقرر.

هـ-الاتجاهات الإيجابية للدارسين نحو تعلم العربية.

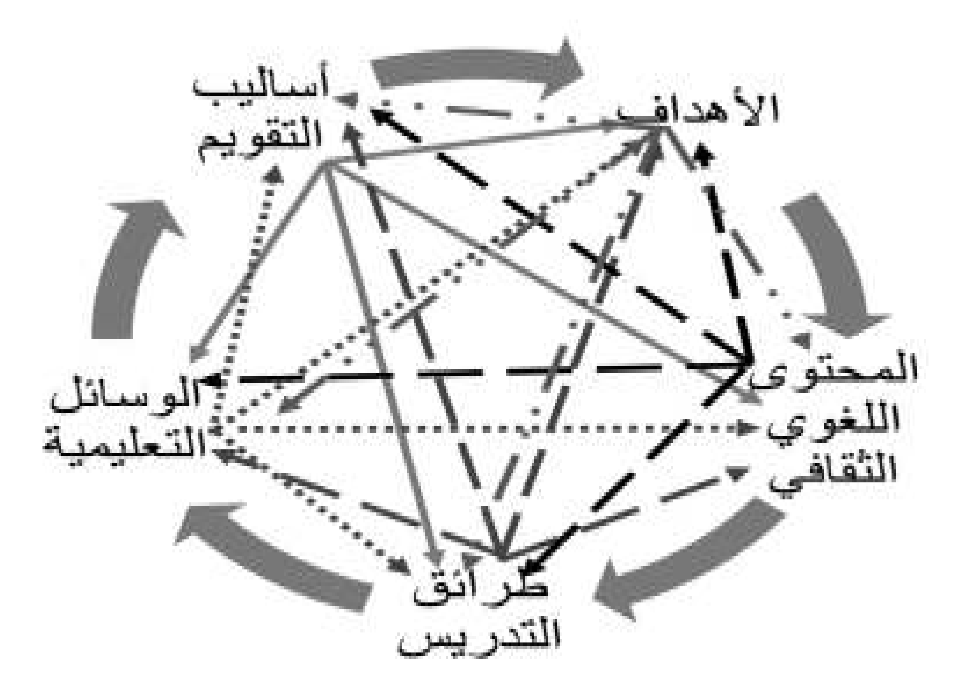
١- فاطمة سو يان مي، و زيلكا بنت آدم. (١٤٣٤هـ). تعليم العربية لغرض التدريس جامعة السلطان إدريس التربوية نموذجًا كوالالمبور: كلية معارف الوحي و العلوم الإنسانية،الجامعة الإسلامية العالمية،ماليزيا.

٢٣-ما مكونات مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة؟

يتكوَّن المقرر مما يلي:

١. الأهداف .
٢. المحتوى.
٣. طرق التدريس.
٤. الوسائل التعليمية.
٥. أساليب التقويم .

وهذه المكونات متكاملة غير منفصلة ، وهذا ما يوضحه الشكل التالي:



شكل ٣٥ مكونات مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة

تُشير الأسهم المتداخلة إلى التكامل بين مكونات مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.

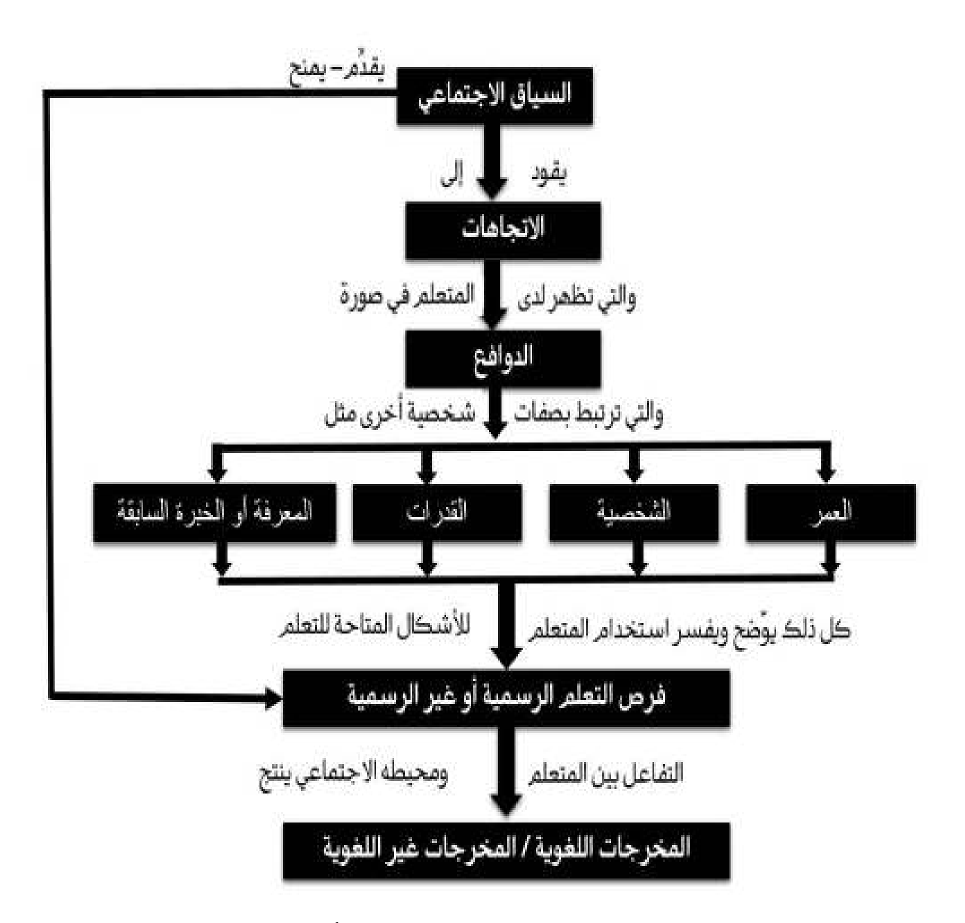
٢٤- ما الأسئلة التي يجب أن تتضمنها استمارة تسجيل دارس اللغة العربية لأغراض خاصة؟

الأسئلة التي تُدرج في استمارة تسجيل الطالب هي بيانات تفيد مصمم المُقرَّر، وأيضًا المشرف على المُقرَّر. وأرى أن هذه الأسئلة يجب أن تنطلق من سياق تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وهذا ما يوضحه الشكل الآتي:



شكل ٣٦ سياقات صوغ أسئلة استبانة تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة

إضافة إلى الوعي بالسياق الاجتماعي للمتعلم، و الذي يوضحه الشكل الآتي:



شكل ٣٧ السياق الاجتماعي في تعليم اللغة لأغراض خاصة

(بتصرف- المصدر: علي مدكور و إيمان هريدي، ٢٠٠٦، ٨٨)

من الشكلين السابقين تُصاغ الأسئلة في استمارة التسجيل على النحو التالي:

- ما جنسيتك؟

....

- ما لغتك الأم؟

....

- ما بلد إقامتك قبل أن تأتي للسعودية(على سبيل المثال لا الحصر)؟

....

- المهنة التي أعمل فيها الآن.................................
- هل سبق لك تعلم العربية؟

.........................إذا كانت الإجابة بنعم فأجب عن السؤال التالي:

- أين تعلمت اللغة العربية؟
- اختر الإجابة (في بلدي - في بلد عربي) ، اذكر اسم البلد العربي.................
- هل درست اللغة العربية في تعليمك العام في بلدك؟

اختر الإجابة (نعم - لا). إذا كانت الإجابة بنعم فأجب عن السؤال الآتي:

- ما المستوى اللغوي الذي وصلت إليه قبل التحاقك بمقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة(الحالي)؟
- هل ترى أن المادة اللغوية العربية التي قدمت لك -سابقًا-كانت كافية؟

اختر الإجابة (نعم - لا).

- هل المادة اللغوية التي قدمت لك -سابقًا- كانت مناسبة لك

اختر الإجابة (نعم - لا).

- هل النشاطات اللغوية التي قدمت لك -سابقًا- كانت مناسبة لك

- اختر الإجابة الأنسب من وجهة نظرك:

أ. أرغب في تعلم اللغة الفصيحة.

ب. أرغب في تعلم اللغة العامية.

- ما الأسباب التي دفعتك للاختيار السابق؟

....

....

....

....

- هل تفضل استخدام الترجمة في المُقرَّر الذي ترغب الالتحاق به؟

اختر الإجابة:

(نعم - لا). إذا كانت الإجابة بنعم فأجب عن السؤال التالي:

أفضل استخدام الترجمة في المُقرَّر للأسباب التالية:

....

....

....

- ما الصعوبات اللغوية التي واجهتك في تعلم اللغة العربية سابقًا.

....

....

....

....

- ما المشكلات التي تتوقع أنها ستعوق استمرارك في المُقَرَّر؟

....

....

....

....

....

- هل ترى أن الاختبارات اللغوية العربية التي تعرضت لها سابقًا جيدة أم سيئة؟

....

- ما مسوغات جابتك السابقة؟

....

....

....

....

- ما المدة الزمنية التي ترى أنها كافية للمقرر الحالي؟

....

- ما الذي يمكنك إضافته من وجهة نظرك؟

....

....

....

....

٢٦- ماذا يجب على طلاب الدراسات العليا الراغبين في دراسة تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة؟

يحتاج هذا الطالب الذي ينتمي بحثُه إلى البحوث التجريبية إلى القراءة حول التصميم التعليمي الذي سبق الحديث عنه في الفصل الخامس، إضافة إلى اللجوء إلى محكمين ذوي خبرة في هذا المجال.

٢٧- ما عقبات تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة؟

استقر رأي المعنيين(١) بتعليم اللغة العربية على أن أبرز العقبات التي تواجه هذا المجال ما يوضحه الشكل الآتي:

١- انظر:

- حسين عبيدات. (٢٠٠٣). تقويم برامج اللغة العربية لأغراض خاصة. الخرطوم، مرجع سابق،ص(٢٨).
- نجمية بنت هاشم. (٢٠٠٩). تعليم العربية لأغراض خاصة :دروس للمتخصصين في مجال الاقتصاد. مرجع سابق
- محمود جمال الدين سليمان. (مارس، ٢٠١٠). تنمية مهارات التواصل الشفوي أغراض أكاديمية خاصة لدارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها. مرجع سابق ، الصفحات ٧٩- ١٤٥.
- الجراح محمد إبراهيم محمد. (٢٠١٠). تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها لأغراض خاصة:لغة السياسة ، مرجع سابق.
- سيتي روسيلا واتي بنت رملان. (٢٠١٠). إعداد منهج تعليم اللغة العربية لأغراض علمية لطلبة الدراسات الإسلامية في كلية دار الحكمة بكاجنج ولاية سالانجور، مرجع سابق،ص(٣٣).
- محمد كمال ناصر الدين. (يوليو ٢٠١١). منهج اللغة العربية في كلية الطب و العلوم الصحية بجامعة العلوم الإسلاميةالماليزية(دراسة وصفية تقويمية، مرجع سابق، ص(٦٣)
- حسين مختار الطاهر. (٢٠١١). تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء المناهج الحديثة. القاهرة: مرجع سابق، ص(٣٤).
- Mahmood Khan Tariq، M. Naeem Mohsin Ghulamullah، Hussain Dogar Ashiq & Sher Awan Ahmed op.cit،pp336.
- فاطمة سو يان مي، و زيلكا بنت آدم. (١٤٣٤هـ). تعليم العربية لغرض التدريس جامعة السلطان إدريس التربوية، مرجع سابق.
- وان أزور بنت وان أحمد، ولبنى بنت عبد الحمن، وارتيدا بنت أبو بكر، وعصام الدين أحمد (٢٠١٣). واقع تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في المؤسسات التعليمية تعليم المواد باللغة العربية لأغراض خاصة من وجهة نظر المتعلمين في جامعة العلوم الإسلامية الماليزية، مرجع سابق.ص-ص٢١٩، ٢٢٨).



شكل ٣٨ عقبات تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة

وفيما يلي إيضاح هذه العقبات:

أولا: عقبة البحث العلمي:

تتمثل عقبات البحث العلمي فيما يأتي:

١. هزالة حركة البحث العلمي في هذا المجال، وندرة عمل الفريق المتكامل الذي يقدم مقررًا ممنهجًا، شاملاً متدرجًا، فمحاولات التأليف في هذا المجال لا تخرج عن المحاولات الفردية التي قد تصيب أحيانًا أو تخيب أحيانًا أخرى.

٢. قلة عدد بحوث الدراسات العليا حول تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في عالمنا العربي، والاقتصار على ترجمة المؤلفات الغربية وهذا التوجه محمود إلا أنه ينبغي الوعي بالحاجة الملحَّة للدراسات العربية المعمَّقة حول تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.

٣. طلاب الدراسات العليا لا يدرسون في الماجستير والدكتوراة مقررتعليم اللغة لأغراض خاصة.

٤. ندرة توظيف بحوث المدونات Corpora اللغوية في استخراج قوائم الشيوع اللازمة لكل مجال من مجالات تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة(١).

٥. تباين آراء المعنيين بأهمية تخصص بعض طلاب الدراسات العليا في مجال تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، فقد تُرْفَض فكرة بحثية في هذا الأمر بحجة وجود

1- Paul Thompson، و Chris Tribble. (September 2001). LOOKING AT CITATIONS USING CORPORA IN ENGLISH FOR ACADEMIC PURPOSES. Language Learning & Technology، Vol. 5، Num. 3،pp. 91-105. Rertvied from: http://llt.msu.edu/vol5num3/thompson/

مشكلات بحثية أكثر إلحاحًا!!

٦. ندرة توظيف الأساليب الإحصائية مثل التحليل العاملي لتحديد دوافع العاملين المستهدفين في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.

٧. الاقتصار على الاستبانة بوصفها الأداة المثلى في تحديد حاجات المستهدفين في مقررات تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة والإغفال عن العديد من الأدوات الأخرى.

٨. يعتلي بعض المسؤولين مناصب قيادية في بعض المراكز البحثية اللغوية- وهم من غير أهل الاختصاص اللغوي غالبًا في عالمنا العربي- فيعيق طموحات الباحثين المتخصصين ويجهض جهودهم وطموحاتهم، ومن ثم يبقى الوضع كما هو عليه فلا يحدث التطوير اللغوي المنشود الذي من أجله أنشئ المركز اللغوي في عالمنا العربي. إضافة إلى ضيق أفق بعض المتخصصين الذين يضعون الأولوية لبعض الأهداف البحثية التي لا جمهور لها، ويتغاضون عن قضايا مُلحَّة كتعليم العربية لأغراض خاصة؛ فلا يستطيعون تحقيق طموحاتهم فيما يرونه من أولويات لضعف المؤمنين بها والعارفين بقيمتها، وقد لا يجيدون دعمًا من رؤسائهم الذين يحطمون الآمال على صخرة الميزانية غير كافية!

٩. إدارة بعض المراكز البحثية اللغوية من وجهة نظر مديرها، وهي وجهة نظر غير مبنية على دراسات جدوى أو دراسات تسويقية لغوية؛ مما يؤدي إلى ضمور هذه المراكز وموتها موتًا بطيئًا.

ثانيًا: عقبات المادة التعليمية:

تتمثل عقبات المادة التعليمية فيما يأتي:

١. بناء على ما ذُكر في عقبات البحث العلمي نجد ندرة المواد التعليمية التي تناولت حاجات الدارسين المهنية والأكاديمية. لاريب أن القضاء على هذه العقبات ينعكس إيجابًا على جودة مكونات المُقرَّر من حيث:

أ- الأهداف التعليمية للمقرر.

ب- الوسائل التعليمية.

ج- استخدام اللغة الوسيطة.

د- طريقة التدريس.

هـ- مستوى اللغة العربية المقدم للدارسين.

و- المحتوى.

ز- النشاطات اللغوية.

٢. يقع كثير من المُصَمِّمين والمعلمين بين خطأي التفريط والإفراط؛ بين معد لمادة هي عبارة عن مجموعة جمل عربية مكتوبة بأبجدية اللغة الأم للمتعلم، ويدَّعي صاحبها أنه يعلم اللغة من خلالها، وبين كتب أخرى تسهب في شرح موضوعات وكتب قواعد لن يستخدمها المتعلم في المواقف التواصلية المهنية والأكاديمية..

٣. ندرة تخصص معلم اللغة العربية في تعليم اللغة العربية لغة ثانية، يترتب على هذا ضعف وعي هذه الفئة ببعض مصطلحات علم اللغة التطبيقي كالاكتساب اللغوي، والدخل اللغوي والخرج اللغوي، والتداخل اللغوي، الأخطاء اللغوية (الهفوات اللغوية) Mistakes، والأخطاء اللغوية الثابتة Errors..

٤. يعتري مجال تعليم اللغة العربية نفسه بعض المشكلات المنهجية سواء في تعليم العربية لأبنائها أو للناطقين بغيرها؛ وهذا ينعكس على تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.

٥. ندرة الوعي بمفهوم السياق Context ذي التأثير في مواقف تعليم اللغة وتعلمها لأنه يؤثر في المعلم المتعلم والخطاب التعليمي و إستراتيجيات التعليم والتعلم المستخدمة والطبيعة الفيزيقية (حجم الفصل وكثافته، والتهوية والضوضاء..) إضافة للعوامل الوجدانية والثقافية والاجتماعية للمتعلم،والمعلم أيضًا[1]؛ فتحديدها يساعد في حل كثير من المشكلات التعليمية، ويساعد في إعداد مقرر تعليم اللغة لأغراض خاصة.

٦. ضعف تصميم كتب تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة إذا قورنت بالكتب الأجنبية في المجال نفسه.

٧. ندرة المعاجم اللغوية المخصصة للمستوى اللغوي للدارسين في برامج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.

١- انظر:

- يون أون كيونغ(٢٠١٢).أفضل منهج لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من وجهة نظر علم اللغة الاجتماعي، مجلة الأستاذ، العدد (٢٠١)،ص(٩٦).
- صالح بن فهد العصيمي. (٢٠١٦). السياق التعليمي دوره في العملية التعليمية وعلاقته بالإصلاح و التغيير. مرجع سابق،ص-ص(٥٣- ٨٨).

ثالثًا: نقص المعلمين بوصفه عقبة في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة

١. من الحقائق التي لا يعتريها شك هي أن كثيرًا ما يتصدى لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في البلدان غير العربية من ليست العربية لغتهم الأولى، وهم في تدريسهم لا يعتمدون على منهاج متكامل وخطة واضحة المعالم؛ نظرًا لنقص الإمكانيات من جهة وقلة الاهتمام من جهة أخرى؛ لذا فإنهم يلجؤون إلى خبرتهم الشخصية التي تعلموا بها لغتهم الأولى، وهذا ما قد يعتريه الخطأ أحيانًا، ومن ثم تنقصه العديد من الكفايات؛ وثمة فرق بين تعليم اللغة العربية لأبنائها وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها سواء أكانت لأغراض عامة(الحياة) أم لأغراض خاصة، ومعلم اللغة العربية لأغراض خاصة يجب أن يلم بمنهج تحليل الأخطاء والتقابل اللغوي، وطرق التدريس المناسبة لمقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة... وانعدام وعي المعلم بهذه الأسس يمثل مشكلة كبيرة في تعليم اللغة العربية للناطقين لأغراض خاصة. وهذا يتعلق بكفايات المعلم المهنية والثقافية... وضعف هذه الكفايات ينعكس سلبًا على برامج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، فوعي المعلم بالمشكلات الصوتية يشير إلى تمكُّنه من التقابل اللغوي من خلال معرفته بأصوات اللغة الأم للدارس والمشكلات الصوتية في اللغة العربية؛ مما يمكنه من إيجاد نشاطات تمكِّن الدارس من التغلب على هذه المشكلات.

٢. ندرة وجود المعلم المؤهَّل في هذا المجال إضافة إلى انعدام الدورات التدريبية في مجال إعداد مقررات تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.

رابعًا: الدارس بوصفه عقبة في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة

إذا تعمقنا في تأمل سياق تعليم اللغة العربية سنجد أن الدارس يمثل ركنًا رئيسًا في هذا السياق، فخصائص المتعلم لها تأثير مباشر على تعليمه وتعلمه، من أبرز هذه الخصائص عمر المتعلم، واستعداده لتعلم اللغة، وقدرته المعرفية، ومعلوماته اللغوية السابقة، ودافعيته التي تحفزه على تعلم اللغة العربية[١]. هذا الدارس تواجهه بعض المشكلات من أبرزها ما يلي:

١- عبده على الراجحي(٢٠١٢).تعلم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة العربية، الإسكندرية: الدار الجامعية، ص(٢٨).

١. الازدواج اللغوي:

يقصد بالازدواج اللغوي Diglossia التنافس بين لغة أدبية مكتوبة (الفصيحة) تستخدم في سياق الأغراض الرسمية -التعليم والصحافة.. ولغة عامية شائعة للحديث[١] تستخدم في أغراض الحياة اليومية. وهي حالة لغوية مستقرة في اللغات كثيرة، وهي تُمثِّل أبرز مشكلات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بصفة عامة وتعليميها لأغراض خاصة. و»هذا يتطلب التفريق بين تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها داخل البلدان العربية وخارجها، ففي بعض البلدان العربية يفاجأ الدارس بالبون الشاسع بين ما يتعلمه داخل فصول تعليم اللغة العربية وبين اللغة خارجه؛ حيث تقف العاميات سدًا منيعًا أمام الدارس؛ مما قد يسبب إحباطًا لدى الكثير من دارسي العربية بوصفها لغة ثانية»[٢] فقد يقول الدارس: تعلمت اللغة العربية في بلدي أمريكا لمدة سنة، وثلاث سنوات في مصر ولا استطيع الحديث مع العوام باللغة العربية لأنهم لا يجيدون غير العامية و أنا لم أتعلمها!

وقد يقول آخر: أنا أتعلم العربية ولكن زملائي في العمل يرغبون في التحدث معي باللغة الإنجليزية، وإذا تحدثت باللغة الفصيحة تحدثوا معي بالعامية؛ مما يجعلني أشعر بأنهم يستهينون بلغتهم!!

٢. المشكلات الصوتية:

متعلم اللغة العربية الأجنبي لم تترب أذنه على الأصوات العربية، ولم يعتد لسانه على مخارجها؛ نظرًا لاختلاف لغته الأم عن اللغة العربية بوصفها لغةً ثانيةً أو لغةً أجنبيةً، مما ينتج مشكلات صوتية لدى الدارس، الأمر الذي يسبب للدارس أخطاء في الكتابة والقراءة... خاصة فيما يسمى بالثنائيات الصغرى[٣].

١- يون أون كيونغ (٢٠١٢). أفضل منهج لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من وجهة نظر علم اللغة الاجتماعي، الأستاذ، العدد (٢٠١)، ص (٩٣).

٢- علي مدكور، وإيمان هريدي (٢٠٠٦). تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، مرجع سابق، ص (١١٨).

٣- أسامة زكي السيد علي العربي(٢٠١٥).اثر استخدام التعلم المدمج في تنمية مهارة الاستماع لدى متعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها. مرجع سابق.

خامسًا: العوامل الاجتماعية والثقافية بوصفها عقبة في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة

تتمثل بعض هذه المعوقات فيما يأتي:

١- **على مستوى بعض المؤسسات** نجد أنه لا يوجد تعميم يلزم الأجانب العاملين في هذه المؤسسات بضرورة تعلم اللغة العربية[١]، ففي كثير من مستشفيات دول الخليج يعمل قطاع كبير من الأطباء الهنود والأفارقة والغربيين، ويستعان في تواصلهم مع المريض بأحد المترجمين، فيترجم عن الطبيب والمريض، كذلك الحال في الشركات التي يعمل بها الأجانب غالبًا يكون التواصل فيها باللغة الإنجليزية مما لا يُشعر الأجانب بالحاجة لتعلم اللغة العربية.

٢- **على مستوى الإعلام بوصفه أحد قنوات الوعي الجماهيري**: نجد ندرة اهتمام الإعلام بمشكلات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بصفة عامة فقد بينت نتائج بحث قام بها المؤلف أن الكاريكاتير[٢] لم يتعرض لمشكلات اللغة العربية، وتمثلت المشكلات التي عني بها الكاريكاتير في جريدة الرياض السعودية على المشكلات التعليمية مثل الاختبارات وحشو المناهج... وانتقال المعلمين وضعف رواتبهم ... وقد فسِّرت هذه النتيجة بنُدرة وعي الصحافة بأهمية تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

٣- **انعدام السياسة اللغوية في بلداننا العربية بصيغة منهجية**: يذكر أحد الباحثين[٣] «أن المؤسسات العربية لم تضع في مواجهة شغف الآخر(الأجانب) خطة لغوية أو سياسة لغوية لاستيعاب الوافدين لسانيًا -في العالم العربي عامة ودول الخليج- وظل تعليم اللغة العربية يواجه كثيرًا من التحديات ويعاني كثيرًا من الصعوبات التي من مؤشراتها:

١- فاروق الباز وآخرون(د.ت). تقرير لجنة العربية لغة حياة، الإمارات، ص(٩٦). http//:www.arabicforlife.ae

٢- أسامة زكي السيد علي العربي.(٢٠١٦).مشكلات تعليم اللغة العربية في الكاريكاتير السعودي، جريدة الرياض نموذجًا، مجلة اللغة العربية وآدابها، جامعة مونغي، العدد(١٤)،كوريا الشمالية، ص-ص(٢٦-٦٦).

٣- نوري سعود أبو زيد(٢٠١٤). تعليمية اللغة العربية لأغراض أكاديمية.(في)محمد القضاة، ونهاد الموسى، وشكري الماضي، وعبد الله العنبر، وإبراهيم الكوفحي، وحمدي منصور.(محررون).الأنساق اللغوية و السياقات الثقافية في تعليم اللغة العربية، مرجع سابق. ص(٨٩٠).

أ. ندرة وجود سياسة لغوية للغة العربية لغير الناطقين بها في البلدان العربية.

ب. غياب خطط لغوية واضحة في معاهد تعليم اللغة، أو المراكز البحثية اللغوية التابعة للجامعات العربية كافة، مع وجود العديد من المؤتمرات إلا أنها حبر على ورق يظل أثرها المرجو دون المتوقع.

ت. المحاولات الفردية محدودة القدرات والأهداف و التمويل.

ث. غياب هدف واضح للتعليم اللغوي العربي، إذ لا يؤمن العرب بالاستثمار اللغوي، وكونه أحد أوجه التثاقف وكسب ولاءات متعلميها بوصفه هدف أمني وإستراتيجي في القضايا العربية في الساحة الدولية،»ولنا أن نتصور القصور بصورة جلية إذا نحن قارنا ما تبذله الدول الاستعمارية في مستعمراتها وما تنفقه من أموال وما تقيمه من مراكز بحثية تربوية ونفسية ولغوية...لاستعادة مكانة لغتها في تلك المستعمرات ، وفي غيرها، فبريطانيا أنشأت منظمة «المركز الثقافي البريطاني» ونشرته في الدول العربية كافة، الأمر الذي جعل اللغة الإنجليزية الأكثر انتشارًا بين اللغات الأخرى.. كذلك فعلت فرنسا حيث أنشأت منظمات وجامعات هدفها ترسيخ أقدام الفرنسية لغة حيَّة، مثل:

- فيدرالية الجمعيات للانتشار الفرنسي ١٩٦٤م.
- وكالة التعاون الثقافي والتقني ١٩٧٠م.
- المجلس العالمي للفرنسية١٩٧٥م.
- المجلس الأعلى للفرانكفونية١٩٨٤م.
- المجلس الأعلى للغة الفرنسية ١٩٨٩م.
- جامعة سنغور في الإسكندرية بمصر ١٩٨٩م»[١].

ج. عدم وجود تعميمات نظامية ملزمة أو وجود قوانين نظامية تلزم العاملين الأجانب بضرورة تعلم اللغة العربية كشرط من شروط الالتحاق بالعمل. وهذا ما تفعله الدول الأوروبية إذ تشترط ضرورة إجادة اللغة الوطنية للعاملين الوافدين إليها للتعاقد والعمل فيها، وهذا لا يوجد في عالمنا العربي[٢].

١- المرجع نفسه.

٢- أسامة زكي السيد علي العربي (٢٠١٦). الاختبارات اللغوية «مقاربة منهجية ورؤى تحليلية تطبيقية»، الرياض: مركز الملك عبد الله الدولي لخدمة اللغة العربية، ص (٤٨٣).

سادسًا: المؤسسة طالبة المُقرَّر اللغوي بوصفها عقبة في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة

١. ندرة وعي كثير من الإداريين المسؤولين عن التنمية البشرية في بعض الشركات بطبيعة عملية تعليم اللغة وتعلمها، ومقارنتهم أحيانًا بين برامج تعليم اللغة وبرامج التنمية الإدارية التي عادة ما تكون يومين أو ثلاثة أيام، وتجد أن بعض هؤلاء المسؤولين يتصورون أنه يمكن أن يُعلِّم موظفيه اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية في يومين أو ثلاثة!!

٢. التجارب السلبية للعديد من المؤسسات أو الشركات مع المدرسين غير المتخصصين في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، حيث ينتهي المُقرَّر عادة بوصول فكرة لدى الدارسين أن العربية لغة صعبة معقدة، يصعب تعلمها...فينتهي المُقرَّر دون تحقيق أهداف المؤسسة طالبة مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، ولعل ذلك مرجعه إلى قصور طرق التدريس المستخدمة في المُقرَّر اللغوي، أو التسرع في تحديد حاجات الدارسين، أو قِصر وقت المُقرَّر اللغوي.

سابعًا: التسويق اللغوي بوصفه عقبة في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة:

١. يمثل التسويق اللغوي مشكلة تواجه برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها سواء لبرامج اللغة العربية للحياة أو برامج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة؛ وهذه ثمرة العقبات السابقة.

٢. ندرة تخصيص مبالغ مالية من ميزانية المؤسسات طالبة مقرر تعليم اللغة العربية لمنسوبيها الأجانب، وهذا يتعلق بانعدام التخطيط اللغوي في البلدان العربية، في حين نجد المركز الثقافي البريطاني يستثمر كل طاقاته في تنفيذ السياسة اللغوية التي جعلت من الإنجليزية أكثر اللغات العالمية انتشارًا وشيوعاً لا في حقل تعليمها لأغراض خاصة بل تعليميها لأغراض حيوية أيضًا. وهذا ما أشار إليه غاري .موريسون وجيرولد كِمب بقولهما: «برنامج التعليم في المعاهد الرسمية تنطلق من عوامل ثقافية و اجتماعية... تؤثر على هذه المعاهد ومتعلميها، أما في الشركات الخاصة التي تطلب برامج تعليم اللغة لأغراض خاصة فتعتمد برامج الدورات التدريبية على سياسة الإدارة وعلى خططها الإستراتيجية وعلى النزعات المتحكمة بالسوق»[١].

١- غاري موريسون و ستيفين م. روس وجيرولد كِمب(٢٠١٢).تصميم التدريس الفعال، الرياض،العبيكان، ص(٢٥).

الفصل الثامن

بحث ميداني عن الحاجات اللغوية

الهدف من نشر البحث في الكتاب ما يلي:

١. نشر عمل علمي ميداني مُحكَّم ذو صلة بالكتاب الحالي، نشر مشوهًا خارج العالم العربي-- في ماليزيا؛ حيث حذف القائمون على نشره قائمة الحاجات والجداول الإحصائية، التي تتضمَّن الحاجات اللغوية ووزنها النسبي المعبرة من وجهة نظر العاملين في القطاع الطبي، إضافة إلى حذف الأشكال التوضيحية، مما شوَّه البحث شكلا وموضوعًا؛ لذا نشرت البحث كاملاً لم يحذف منه شيء في الكتاب.

٢. لتعريف طلاب الدراسات العليا بالإجراءات البحثية الميدانية -التطبيقية- في تعليم اللغة العربية لأغراض طبية.

٣. صلة موضوع البحث الوثيق بالكتاب الحالي.

٤. ندرة شيوع نوعية البحث الحالي-بوصفه بحثًا ميدانيًا- بين طلاب الدراسات العليا.

٥. وجود محاذير نظامية وقانونية تمنعني من نشر بحوث غيري في كتابي؛ لذا نشرتُ بحثي لصلته الوثقى بموضوع الكتاب.

٦. إطلاع طلاب الدراسات العليا على البحث يزيد وعيهم بفنيات البحوث الميدانية في مجال تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.

الفصل الثامن

الحاجات اللغوية الشائعة في مواقف التواصل اللغوي باللغة العربية للأجانب منسوبي القطاع الصحي المقيمين بالمملكة العربية السعودية[1]

«دراسة ميدانية»

إعداد

د. أسامة زكي السيد علي العربي

معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

«قِسْم علم اللغة التطبيقي»

١٤٣٤هـ [1]

١- نشر في المؤتمر الدولي الرابع للغة العربية، تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة»، كوالا لامبور، ماليزيا، الجامعة الإسلامية العالمية(١٥-١٧/ ٥/ ٢٠١٣). وقد وضعته كاملاً في الكتاب لعدة أمور أن القائمين على المؤتمر حذفوا الجداول الإحصائية، والأشكال التوضيحية، وبعض الجداول الإحصائية...وهذا لا يُسعِفُ الطالب في الإلمام بالإجراءات التي قام عليها البحث. إضافة إلى حذف بعض فقرات الإطار النظري للبحث مما جعله مشوهًا؛ لذا رأيت نشره في الكتاب كاملاً لإفادة الباحثين المعنيين في هذا المجال.

ملخص البحث

ارتاد البحث الحالي مجال تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة منطلقًا من المدخل التواصلي، حيث استهدف الكشف عن الحاجات اللغوية الشائعة في مواقف التواصل اللغوي باللغة العربية للأجانب منسوبي القطاع الصحي المقيمين بالمملكة العربية السعودية(أطباء وطبيبات، وممرضي أقسام التنويم وممرضاته، والعيادات الخارجية وفني المختبر، والأشعة، و الطوارئ)، ونظراً لطبيعة هذا الدراسة، وأهدافها التي يسعى لتحقيقها ؛استُخدِمَ المنهج الوصفي لاستخلاص الإطار النظري، الذي تمثل في مراجعة أدبيات الموضوع ،ودراسة مفردات التواصل بين الطبيب والمريض، مستفيدًا من (١٤) استبانة دولية، إضافة إلى الاطلاع على حقوق المريض مستفيدًا من وثائق حقوق المريض الدولية والوطنية ،كما أمكن الرجوع إلى وثائق منظمة الصحة العالمية، كما استعرضت الدراسة (١٤) استبانة صدرت عن مستشفيات عالمية ، روعي فيها تنوع تخصص المستشفى ،بهدف قياس رضا المرضى عن الخدمة الطبية ،و منها التواصل مع المريض٠٠و نتج عن هذا الإجراء الانتقال للجزء العملي في الدراسة ، و التي بدأت بتصميم أدوات الدراسة ، و التي تمثلت في (المقابلة المفتوحة و المقيدة ، و تحليل المهام، والاستبانة بوصفها الأداة الرئيسة، حيث توزعت فيها الحاجات اللغوية على مدى رباعي (حاجات شديدة الأهمية، حاجات مهمة، حاجات ضعيفة الأهمية، حاجات غير مهمَّة)،ضُبِطَت الاستبانة إحصائيًا (ثباتًا و صدقًا)، ثُمَّ سُلِّم يدويًا نحو(٧٦٣) استبانة ،استعيد منها (٢٧٩) بلغ المستوفي منها نحو (٢٤٧) استبانة ، بنسبة (٣٢٪) من العَدَدِ الكُلِّي للاستبانات المُرسَلَةِ.

تكونت استبانة الأطباء و الطبيبات من جزأين(أقسام التنويم والعيادات الخارجية في مواقف تواصلهم مع المريض و ذويه، حيث بَلَغَ مجموع حاجاتهم نحو(١٥)حاجة لغوية، وتضمنت استبانة قطاع التمريض، نحو (١٢)حاجة لغوية، أما استبانة فني المختبر فقد تضمنت نحو(٦)حاجات لغوية ،أما استبانة فني الأشعة فقد تضمنت (١١) حاجة لغوية، في حين تضمنت استبانة فني الطوارئ (٩) حاجات لغوية، أي إن مجموع مفردات استبانة الحاجات اللغوية في المواقف التواصلية باللغة العربية بين منسوبي القطاع الصحي ومرضاهم نحو (٥٣) مفردة تمثِّل حاجات القطاع الصحي من الأجانب المقيمين في المملكة العربية السعودية.

خوطبتِ المؤسسات الطبية بخطاب رسمي من سعادة عميد معهد تعليم اللغة العربية ، لذا وُجِّهتِ الاستبانة لنحو(٧٦٣)من منسوبي القطاع الصحي ،بلغ المستوفى منها نحو (٣٢٪)، واستمرَّت مُدَّة الدراسة تسعة أسابيع في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي (١٤٣٣هـ).

وقد بينت النتائج ارتفاع المتوسط الكلي لاستجابة منسوبي القطاع الصحي –الذي شملته الدراسة؛ يتضح منه شدة وعيهم بحاجتهم الشديدة إلى تعلُّم العربية لأغراض التواصلية مع مرضاهم السعوديين والعرب.

وفي ضوء نتائج الدراسة وتوصياتها اقتُرِحَتْ مجموعة من الدراسات التي تُسهم في تنمية مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها لأغراض خاصة أخرى.

مقدمة :

تزايدت بحوث التواصل في مجال العمل ،و منها المجال الصحي ؛لثبوت فاعليته في الرقي بالخدمة الصحية ؛حيث أضحى التواصل بين المريض والطبيب معيارًا أساسًا في قياس رضا المرْضَى عن الخدمة الصحية المقدَّمة[1] ،و لكون مهارات التواصل الفعال سِمَة ضرورية لتسهيل الممارسة الطبية؛ والحد من المخاطر الصحية[2]، إضافة إلى أنها مؤشرٌ على التزام المريض بتعليمات طبيبه، وانعدام التواصل بين المريض وطبيبه يعرف بالعجز اللغوي Language Barriers، وهذا العجز اللغوي ذو عواقب وخيمة[3]،

1- Coreen B. Doming(2010)Doctor-Patient Communication in the Medical Interaction: Context ‹implications &Practice ‹OP-Cite‹p.65.

2- OP-Cite‹pp.73-74.

3-see:

- Sarbani Kattel (2010)Doctor Patient Communication in Health Care Service Delivery: A Case of Tribhuvan University ‹teaching Hospital‹ Kathmandu ‹Ibid.pp.9-10.
- Samuel YS Wong & Albert Lee (2006)Communication Skills and Doctor Patient Relationship‹ Editorial ‹Medical Bulletin‹VOL.11NO.3‹p.(Available in :12/12/2011).p2-3‹www.fmshk.com.hk/article/607.pdf
- National Board of Medical Examiners. (2010). Step 2 CS: Content description and general information [Adobe Digital Editions version]. Philadelphia‹ PA.
- jonit Commision. (2007b). “What did the doctor say?” Improving health literacy to protect patient safety.p.26. Retrieved May 10‹2008‹ from http://www.jointcommission.org/nr/rdonlyres/d5248b2e-e7e64121-8874-99c7b4888301/0/improving_health_literacy.pdf
- http://download.usmle.org/2010/2010CSinformationmanual.pdf

منها رفض العلاج ولو نفسيًا[١] ؛لذا سَعَتْ كثيرٌ من الدول التي بها أطباء أجانب[٢] إلى علاج هذه المشكلة؛ التي تُعدُّ انتهاكًا لحقوق المريض[٣]؛ لذا أوجد علماء اللغة التطبيقيون منحى تحليل الحاجات اللغوية في المواقف التواصلية ،الذي يُعرَّفُ بأنَّه :«**الإجراءات المستخدمة لجمع المعلومات حول احتياجات المتعلمين اللغوية، وهو شَكْل من أشكال التقنية التربوية**»؛ لكونها تركز على الأغراض التي من أجلها يحتاج المتعلمون إلى اللغةِ الهدف[٤]، ومن ثم تُوفِّر لهم فُرصًا إيجابية للممارسة اللغوية الفعالة، كما أنها تعدُّ أداة فَحْصٍ للسياقات والمواقف التي يحتاجها المتعلمون لاستخدام اللغة، مما يجعل عملية تعلم اللغة ذات معنى ، و أكثر إيجابية بالنسبة لهم ؛لأن البرنامج اللغوي أُعِدَّ في ضوء احتياجاتهم الفعلية ، ومن ثَمَّ لا يَشعُرُونَ بفجوةٍ بين ما يتعلمونه و ما يحتاجونه فعليًا . من هنا أجمع اللغويون التطبيقيون على ضرورة اتخاذ تحليل الحاجات منطلقًا رئيسًا في

١ - انظر :

- أسامة فرّاَج (٢٠٠٩) تقييم جودة خدمات الرعاية الصحية في مستشفيات التعليم العالي في سوريا ، من وجهة نظر المرضى ، «نموذج لقياس رضا المرضى»، مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية ، بيروت القانونية ، المجلد(٢٥)، العدد(٢)، ص(٢)، ص (٥٩).
- Anna Maria Murante (2010)Patient satisfaction: a strategic tool for health services management ،(unpublished PHD Dissertation، Scuola Superiore Sant' Anna ،p.81.
- Elise Clement(2010) CARE-ING ABOUT PATIENTS: THE CONSTRUCTION، PERFORMANCE، AND ORGANIZATION OF COMMUNICATION AND CARE IN MEDICAL EDUCATION،(unpublished PHD Dissertation ،THE Chinese Colorado State University ،Fort Collins، Colorado)From ProQuest Search database. N0.UMI Number:1483911،p.9.

٢ - يختلف مضمون مصطلح «الأجانب» وفقًا لسياقه المعرفي ، ففي مجال السياسي فيُقصَدُ به :الشخص غير المتمتع بجنسية البلد الذي يقيم فيه إقامة مؤقتة أو دائمة ، أما في مجال علم اللغة التطبيقي فيُقصَدُ به :الناطق الذي لغته الأم غير اللغة العربية .

3-see:

- Brigit Toebes، LLM(2011)Human Rights، Health Sector Abuse and Corruption، http://www.du.edu/korbel/hrhw/workingpapers/2011/64-toebes-2011.pdf ،p.9.
- Five Steps to Improving Communications with LEP Populations ،http:// www .rwjf. org/files/research/mtw2top5.pdf،p2.

٤ - جاك ريتشارد(٢٠٠٧) تطوير مناهج تعليم اللغة ، (ترجمة : ناصر عبد الله غالي، وصالح الشويرخ) الرياض: جامعة الملك سعود ، إدارة النشر العلمي ، ص (٦٠).

بناء البرامج اللغوية الجيدة ،لكونه مُفتاح التصميم الجيد لبرنامج اللغة الموثوق به[١].

وعلى الرغم من إجماع اللغويين التطبيقين على ضرورة اتخاذ تحليل الحاجات اللغوية سبيلاً لأي مقرر أو منهج لغوي ، فإن الشواهد تُوضِّحُ أن المُقرَّرات التي صُممِّت في عالمنا العربي لم تُبنَ على تحليل الحاجات اللغوية ،حيث بينت دراسة «هداية هداية» قصور مستوى الدارسين في مهارات اللغة نتيجة عدم ارتباط المحتوى الدراسي بحاجات هؤلاء المتعلمين[٢].

وأظهرت دراسة «وفاء سليم» قصور دور البرنامج اللغوي المقدم في معهد تعليم اللغة العربية للأجانب بدمشق في إكساب الطلاب للمهارات اللغوية اللازمة للاتصال الجيد في المواقف اللغوية المختلفة؛ وذلك بسبب أن هذا البرنامج لم يُعَد في ضوء الحاجات اللغوية لهؤلاء الدارسين ؛فكثير من المواقف التي تدور حولها الدروس تم اختيارها على أساس عشوائي دون وجود دراسة علمية لتحليل الحاجات اللغوية للدارسين في المواقف التواصلية المتباينة[٣].

---

١ – فضلاً انظر:

- السعيد بدوي (١٩٨٠) أولويات البحث في ميدان تعليم اللغة العربية لغير العرب ، السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم اللغة العربية من غير الناطقين بها، ج٣، الرياض، عمادة شئون المكتبات بجامعة الرياض، ص (٣).
- ناصر الغالي ،مقرر إعداد مناهج ومواد تعليم اللغة الثاني، متاح على موقع(www.faculty.ksu.edu.sa) بتاريخ١٠/١٠/٢٠١١

- Mehdi Haseli Songhori (2008) Introduction to Needs Analysis، English for Specific Purposes world، Issue 4، 2008، www.esp-world.info
- MAJID ALHARBY(2005)ESP TARGET SITUATION NEEDS ANALYSIS: THE ENGLISH LANGUAGE COMMUNICATIVE NEEDS AS PERCEIVED BY HEALTH PROFESSIONALS IN THE RIYADH AREA، pp.(31-35) www.llas.ac.uk/700reasons
- Hayriye Kayi(2008) Developing an ESL Curriculum Based on Needs and Situation Analyses: A Case Study Journal of Language and Linguistic Studies،Vol.4، No.1، April 2008
- Jack C. Richards(2004) Communicative Language Teaching Today، Cambridge University Press،p.12.
- Siti Noor Fazelah Mohd Noor(2008) LANGUAGE NEEDS FOR HOTEL AND CATERING STUDENTS: A PROPOSAL FOR SYLLABUS DESIGN، http://eprints.uthm.edu.my/406/1/siti_noor_fazelah_mohd_noor.pdf
- http://www.cal.org/caela/esl_resources/digests/Needas.html

٢ – هداية هداية الشيخ علي(٢٠٠٩)تحليل الحاجات اللغوية في مواقف الاتصال اللغوي لدى دارسي اللغة العربية للناطقين بغيرها ، المؤتمر العالمي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، الرياض:(٢-٣/ ١١/ ٢٠٠٩)ص (٢٤).

٣ – المصدر نفسه.

وفي مقابلة للباحث مع الأطباء -الأجانب- دارسي اللغة العربية بمستشفى الملك خالد الجامعي[1]، اتضح أن البرنامج التعليمي لا يُلبِّي حاجاتهم المهنية في تحسين التواصل بينهم و بين مرضاهم في مواقف التواصل الشائعة في العيادات الخارجية أو أقسام التنويم!! لأن البرنامج لم يُصمَّم على احتياجاتهم اللغوية ، لكون المُقرَّر الذي يدرسونه قديم -نسبيًا-[2] لا يتوافق مع المواقف التواصلية الحالية ؛ إضافة إلى أنه صُمِّم على النظرية السلوكية التي يقوم فيها المؤلف بافتراض مواقف تعليم اللغة، لا على المدخل التواصلي الذي ينقل الحياة لغرفة التعلم ،لأن الكفاءة اللغوية للطبيب -الأجنبي- أصبحت ضرورية للمحافظة على نوعية معايير الرعاية و الممارسات الطبية [3].

الإحساس بالمُشكلة :

لا ريب أن شريحة القطاع الطبي تُمَثِّلُ جمهورًا متنوعًا غَفلت عنه جهودُ المعنيين بتعليم اللغة العربية، حيث انْصبَّت عناية الدارسين والباحثين على شريحة متعلمي اللغة العربية -النظاميين- المتنسبين للمعاهد الحكومية بالجامعات السعودية، فلم تُجْرَ دراسة عربية- في حدود علم الباحث- عن الحاجات اللغوية التواصلية للعاملين بالمجال الصحي ؛على الرغم من كونهم مجتمعًا بحثيًا قابلاً للدراسة، من منطلق جودة الخدمة الصحية المقدَّمة للمواطنين الذين لا يجيدون اللغة الإنجليزية ،ولتحسين الكفاءة اللغوية، لدى هذه الشريحة من الأجانب عبْرَ مقرر لغوي يتَّخِذ منحى تعلم اللغة العربية لأغراض خاصة.

استُشعِرَت مشكلة الدراسة من خلال عِدَّةِ مؤشرات على النحو التالي :

---

١ - تم اللقاء يوم الاثنين (٢٠/ ٢/ ٢٠١٢) بين الباحث ومجموعة من الأطباء أثناء فترة الراحة التي تتخلل اليوم التدريبي، و بُنِي اللقاء على سؤالين هما :

هل ترى أن البرنامج يلبي احتياجاتك اللغوية كطبيب ؟

هل تشعر بتحَسُّن التواصل بينك و بين المريض نتيجة دراستك لهذا المُقرَّر اللغوي ؟

٢- البرنامج الذي دَرَسَهُ الأطباء هو كتاب :راشد عبد الرحمن الدويش و مصطفى أحمد سليمان وآدم آدم محمد و أحمد متولى جاد و عبد المنعم عثمان الشيخ و عز الدين وظيف بشير و عطا المنان محمد (١٩٩٧) العربية للعاملين في المجال الطبي من الناطقين بلغات أخرى، الرياض: جامعة الملك سعود ، ص(ح) ، يتضح من تاريخه أنه أُلِّفَ منذ نيف وعشرين عامًا ،مستندًا إلى المدخل «السمعي الشفهي»! الأمر الذي يستوجِبُ ضرورة تنقيحه و تحديثه ،وفقًا لتغير المواقف التواصلية بين المريض والطبيب ، ووفقًا لطبيعة المستحدثات اللغوية.

3- www.hablamosjuntos.org\mtw\html_tookit/tool_2\t2_page.

١. خبرة الباحث من خلال عمله في مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، بمعهد تعليم اللغة العربية بجامعة الإمام واحتكاكه بالأطباء الأجانب نتيجة مروره بحادثة ، أقعدته سنة و نيف من الأشهر ، كان يُقيمُ خلالها في المستشفيات، ووجد معاناة المرضى السعوديين غير القادرين على التواصل مع الأطباء الأجانب.

٢. تبيَّن للباحث مدى احتياج دارسي اللغة العربية من العاملين بالقطاع الطبي للمواقف التواصلية – الواقعية – التي تُعينهم في تحقيق مآربهم المهنية أو الحياتية، مِن خلال لقاءات عقدها الباحث مع بعض الأطباء والمرضين المنتسبين لمعهد تعليم اللغة العربية – طلاب المسائي العام الدراسي ١٤٣٢/ ١٤٣٣هـ- بجامعة الإمام لتعرف احتياجاتهم اللغوية في مواقف الاتصال اللغوي ، ففي إحدى المقابلات تَبيَّن معاناة طبيب باكستاني – استشاري أمراض نفسية- مع مرضاه السعوديين؛ لعدم معرفته العربية ،وعدم معرفتهم اللغة الإنجليزية ، الأمر الذي أصابه بالإحباط المهني ٠٠مما جعله يسعى لتعلم اللغة العربية ، إلا أنه مازال لا يجد بُغيته من هذا التعلم ، حيث لا تلبي الدراسة المسائية بالمعهد حاجاته التواصلية مع مرضاه[١]،خاصة الجوانب الثقافية في المجتمع السعودي ، حيث تؤدي الثقافة دورًا أساسًا في التواصل بين الطبيب و المريض؛ ففقدان الحس الثقافي، لدى الطبيب يفقده التواصل الفعال مع المريض[٢] فلا تُحقِّق الخدمة الصحية المقدمة للمرضى[٣].

٣. انعدام توظيف مفهوم الجودة في المُقرَّرات اللغوية الحالية؛ لأنها لم تستند إلى: تحقيق متطلبات العميل الحالية والمستقبلية[٤]،و عملينا هو: متعلم اللغة العربية

١ – تمت هذه المقابلة يوم الاثنين الموافق ١٤/ ٤/ ٢٠١٢، في المستوى الثاني بمعهد تعليم اللغة العربية بجامعة الإمام محمد بن سعود.

2-Marilyn V. Whitman (2006) An Examination of cultural & linguistic Competence in Health Care،(unpublished PHD Dissertation، Auburn university)From ProQuest Search database. N0.UMI Number: 9901486.p.5) (Available in 14 /2/2012)

٣ – قدري شيخ علي ، و سوسن سيمور وماري حدَّاد (٢٠٠٩) علم الاجتماع الطبي ، عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر، ص(١٣٠ –١٣١).

٤ – توفيق خوجة(٢٠٠٧) معجم جودة الرعاية الصحية «تفسير المصطلحات»، الرياض: المجلس التنفيذي لمجلس وزراء الصحة لدول مجلس التعاون، ص (٣٢٥-٣٢٦).

غير الناطق بها من منسوبي القطاع الصحِّي، ومن ثم لا تلبي البرامج اللغوية – الحالية– احتياجاته اللغوية؛ حيث تُجوهِلَتْ في العديد من البرامج التي قُدِّمت لهذه الفئة.

٤. وَضْعُ العربية اليوم يتطلَّبُ برامج تُلبِّي أغراض متعلميها[١]، فالطبيب الأجنبي يبحث عن برنامج العربية لأغراض خاصة [٢]،وهذا المنحى لم يتصدَّ له – في حدود علم الباحث– غير دراسات قليلة لا تُكمل أعدادها أصابع اليدين! حيث قام جاسر علي الشايع (١٩٨٣)[٣]بدراسة هدفت إلى تَعرُّف المفردات المستخدمة في المجال الطبي ،دون التعرُّض للمواقف التواصلية، و قدم راشد الدويش[٤] وزملاؤه دراسة طبعت في كتاب «العربية في المجال الطبي» ! وقدَّم الأدغم [٥] دراسة عن الحاجات اللغوية اللازمة للعاملين بالقطاع الطبي في برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، نتج عنها مائة وست وأربعون حاجة لغوية لازمة للقطاع الطبي دون التعرض لمواقف الاتصال اللازمة لهذا القطاع.

٥. ضرورة تطوير المُقرَّرات اللغوية الحالية أو إيجاد مقررات جديدة ،في ضوء منحى تحليل الحاجات اللغوية، لما يلي :

١– محجوب التنقاري(٢٠٠٧) اللغة العربية لأغراض خاصة ، اتجاهات جديدة و تحديات،(ندوة العناصر العملية التعليمية والإبداع الفكري في ظل ثورة المعلومات «اللغة العربية أداءً و إبداعًا»، كوالالمبور: الجامعة الإسلامية (٨–٩/ ٦/ ٢٠٠٧)www.attarikh-arabi-ma/html-addad43-html.،متاح بتاريخ(٩/ ١١/ ٢٠١١).

٢– تلمس الباحث هذا الاحتياج أثناء تطبيق الاستبانة في صورتيها الأولية و النهائية ، ففي مستشفى الملك فهد التخصصي، تقدَّمُ برامج لغوية جيدة، و مع ذلك يبحث المشاركون عن برامج تلبي احتياجاتهم؛ لفهم الثقافة العربية، و لمعاونتهم في تقديم خدمة صحية مناسبة تتفق و الثقافة السعودية ، علمًا بوجود مترجمين في العيادات الخارجية ، أيضًا توجد خِدمة الترجمة الطبية المنزلية ، وهو أمر جيد ، لكن الأطباء يرغبون في التواصل المُباشِر مع المريض دون وسيط.

٣ – علي بن جاسر الشايع (١٩٩٤) لغة المجال الصحي و تعليمها لغير الناطقين بها،(رسالة ماجستير غير منشور، معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية).

٤ – راشد عبد الرحمن الدويش و زملاؤه ، مرجع سابق، ص(ح).

٥ – رضا أحمد الأدغم (٢٠٠٣) الحاجات اللغوية اللازمة للعاملين بالقطاع الطبي في برامج تعليم اللغة لغير الناطقين بها، متاح بتاريخ ١٥/ ٧/ ٢٠١٢ www.angelifier.com/ma4/reada1121/4.htm

- «مفتاح البرنامج اللغوي الناجح هو تحليل الحاجات من قبل المتعلمين، وتوقعاتهم من دراسة اللغة، ودوافعهم من تعلمها »[1].
- تحليل الحاجات بمثابة جمْع معلومات عن احتياجات السوق اللغوي للعاملين بالقطاع الصحي بتخصصاته المتباينة من منظور بحوث الإعلان والتسويق[2] لأن هذه المعلومات تؤهِّل المؤسسة المعنية بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها لاتخاذ قرارات ذات فعالية في تسويق هذا البرنامج اللغوي المبني على تحليل حاجات المتعلمين[3].

٦. قيام الباحث بدراسة مسحية لمناهج معاهد تعليم اللغة العربية بالجامعات السعودية ممثلة في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بجامعة أم القرى، وجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، والجامعة الإسلامية بالمدينة المنوَرة، تبين من خلالها عدم وجود مقرر للمواقف الاتصالية مبني على حاجات متعلمي

١- راجع:

- محمود شاكر سعيد(٢٠١٢) تعليم العربية للناطقين بغيرها «تحديات الحاضر و آفاق المستقبل، المؤتمر الدولي السنوي للغة العربية ، العربية لغة عالمية، مسئولية الفرد و المجتمع و الدولة، المجلس الدولي للغة العربية، بيروت: (١٩-٢٢/٣/٢٠١٢)، ص (٢٦٥)٠ص ص (٢٥٨ – ٢٦٧).
- Gabriel Brito Amorim(2010)Getting Down to Business: An EFL curriculum design for the business setting،(unpublished PHD Dissertation ،Eberly College of Arts and Sciences at West Virginia University)From ProQuest Search database. N0.UMI Number r: 1485703.p.89.
- منصف الجزار(٢٠٠٢) تدريس اللغة العربية بأوروبا الوسطى و أوروبا الشرقية «الواقع و الآفاق»، المجلة العربية للثقافة، السنة ٢١،ع٤٢،ملف خاص عن العربية في أوروبا الشرقية، ص(١٢)، ص ص(٩-١٦).

٢ – شريف مراد (٢٠٠٩) دور بحوث التسويق في تفعيل الإعلان في المؤسسة الاقتصادية دراسة حالة مؤسسة كوندور التجارية ببورج بو عريج (رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية العلوم الاقتصادية و علوم التسيير، جامعة محمد بوضياف بالمسيلة) ص – ص(٥٤-٩٣).

٣ – يؤكد العديد من خبراء تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها على ارتجال و ضحالة المردود اللغوي نتيجة الاستناد إلى خبرة المؤلف فقط في تصميم البرنامج اللغوي}راجع محمود مرغنى عيسوى (٢٠١١) تطويع نظام الوحدات اللغوية في تعليم العربية لأغراض خاصة ،المؤتمر الثاني للغات ،الجامعة الإسلامية العالمية، كوالالمبور، ص (٣).

اللغة العربية في القطاع الصحي [1].

٧. شيوع نوعية من كُتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها تتخذ المواقف الاتصالية منهجًا تسير عليه، في مواقف تواصلية يتوقع أن يَمرُّ بها متعلم اللغة في المطار، والسوق، ومكتب الجوازات[2] إلا أنها استندت على المدخَل السمعي الشفهي[3]، وهذا لم يَعُدْ مقبولاً في ظِل المَدخل التواصلي الذي أثبت نجاحه منذ ظهوره حتى الآن.

٨. البحث الحالي يتخذ المذهب التواصلي منطلقًا لتَعرُّف الحاجات اللغوية في مواقف الاتصال ثم تحديد الكفايات اللازمة لمنسوبي القطاع الصحي «وهو أمر محبب لهم؛ لأنه يسعى لتحقيق رغباتهم، واحتياجاتهم، و أهدافهم من تعلم اللغة الأجنبية»، وهذا ما أوصى به «الملتقى الأول لرؤساء أقسام اللغة العربية

---

١ – تنقسم الدراسة في معاهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها إلى نوعين من الدراسة النظامية: الأولى صباحية مكثَّفة تختص بطلاب المِنَح الوافدين لتعلم اللغة العربية من البلدان غير العربية، تتراوح أعمارهم من (١٥-٢١)سنة، أمَّا الثانية: فهي دراسة مسائية يلتحق بها، الأطباء، و التجاريون، و التقنيون، الدبلوماسيون، المعلمون، مسلمون جُدُد.. من الأجانب الراغبين في تعلم اللغة العربية، وهم على رأس العمل ، و قد بُنِيَت المواقف الاتصالية على المدخل السمعي الشفهي ، الذي لا يستند إلى تحليل الحاجات اللغوية !! و للأسف تستخدم البرامج اللغوية نفسها للفئتين السابقتين ، على الرغم من اختلاف و دوافع كليهما من تعلم اللغة العربية ، فالفئة الأولى تعلم العربية للحياة و الدراسة الجامعية ، و الثانية تتعلم العربية لأغراض خاصة.

٢ – يُذكر منها – على سبيل المثال – كتاب التعبير الخاص بالمستوى الثاني، وهو واحد من سلسلة تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ،يُدَرَّس– منذ عام (١٤٠٨هـ)– في معهد تعليم اللغة العربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية،حيث يتعرض الطالب لموقف اتصالي في السوق (ص- ص١٤: ١٥)، و في المكتب العقاري(ص٦٥-٦٦) ،و في المتحف (ص١١٥-١١٦).

وأوضح أبو بكر عبد الله على شعيب في أطروحته للدكتوراه أن :»كتاب العربية بين يديك «صُمِّمَ على أساس الطريقة السمعية الشفهية « الاتصالية» انظر : أبو بكر علي شعيب(٢٠٠٩) تحليل كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى(سلسلة العربية بين يديك نموذجًا) ،(بحث دكتوراة غير منشور، كلية الدراسات العليا، كلية التربية ، جامعة النيلين)ص(١٤٢).

٣ – يوضح الدكتور العصيلي ذلك بقوله: «الحقيقة المُرَّة التي لا ينكرها باحث منصف هي أن تطبيقات الطريقة السمعية الشفهية لا تزال تهيمن على مناهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، خاصة في برامج التعليم الرسمي ،و التعبير بمصطلح (تطبيقات) يعني أن الغالبية من أصحاب هذه المناهج و القائمين عليها لا يتظاهرون أو يدَّعون أنهم يسيرون و فق الطريقة السمعية الشفهية؛ بسبب فشلها في بناء قاعدة اتصالية ناجحة».(انظر: عبد العزيز إبراهيم العصيلي (٢٠١٠) النظريات اللغوية و النفسية وتعليم اللغة العربية ،الرياض : د.ت ، ص (١٢٤).

في الجامعات الأفريقية» في التوصية الثالثة بالمحور الثاني المعْنِي بالمناهج و المُقرَّرات[١].

٩. بينت دراسة سلمى الدوسري «أن (٣٦,٧٪) من المريضات يرون أن أسباب متاعبهن في المستشفيات السعودية ترجع لصعوبة التعامل مع الممرضات الأجنبيات»[٢]،» الذين يمثلن نسبة ٨٠٪ من قطاع التمريض بالمملكة[٣].

١٠. انتهاج المؤسسات الصحية -العربية- نظام الجودة الشاملة ، و من بين معاييرها التواصل مع المرضى؛ إلا أن هذه المؤسسات - السعودية- لم تُشر إلى هذا المعيار ضِمْن مقاييس رضا المرضى عن الرعاية الصحية المُقدَّمة[٤] بصورة مباشرة ،كما أن البرامج اللغوية للأجانب العاملين بالقطاع الصحي أمر ضروري ؛لأن الحواجز اللغوية والثقافية تؤثر في مواقف التواصل في أماكن العمل؛ لذا أوصت العديد من الدراسات الطبية بضرورة تحسين المعرفة اللغوية والثقافية، لدى مقدمي الخدمة الصحية الناطقين بلغات لا يجيدها مرضاهم، والمطالبة بدورات لغوية لهذا الغرض[٥]؛ لصعوبة التواصل بين المرضى والأطباء و الممرضات الناطقين بلغات بغير العربية[٦].

١- معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها(١٤٣٣) الملتقى الأول لرؤساء أقسام اللغة العربية في الجامعات الإفريقية ،مكة المكرَّمة- جامعة أم القرى، (١٠-١٩/ ٤/ ١٤٣٣هـ).

٢- سلمى عبد الرحمن الدوسري (١٩٩١) تنظيم المجتمع في المجال الطبي ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية الخدمة الاجتماعية ، الرئاسة العامة للبنات)، ص ،٢٤٨)٠

٣- جريدة الوطن (٢٠١٢) «مواجهة تسرب الممرضات بحاضنات الأطفال» ، الإثنين،١٥ ذو القعدة،١٤٣٣هـ، العدد ٤٣٨٥، السنة الثالثة عشرة، ص،١٣.

٤-آدم غازي العتيبي (٢٠٠٣) مقارنة جودة الخدمة الصحية للمرضى في غرف التنويم في المستشفيات العامة والخاصة بدولة الكويت، مجلة العلوم الاقتصادية و الإدارية، المجلد(١٨)، العدد(٢) ديسمبر ، ص -ص (١-٣٦)٠

5- see:

- Darcy W. Lear(2003)COMMUNICATIVE NEEDS OF ENGLISH-SPEAKING HEALTH CARE،PROFESSIONALS WHO WORK WITH SPANISH-SPEAKING CLIENTS: A CASE STUDY،Ibid،p.15.
- Jane Perkins Mara Youdelman (2008) summary of state law requirements Addressing Language Needs in Health Care، National Health Law Program ،www. healthlaw. Org ،p.18

٦ - رضا الأدغم (٢٠٠٣) الحاجات اللغوية للعاملين بالقطاع الطبي في برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، مرجع سابق.

مُشكلة البحث

تتمثل مُشكلة البحث في عدم وجود قائمة بالحاجات اللغوية الشائعة في المواقف التواصلية اللازمة باللغة العربية للأجانب منسوبي القطاع الصحي بالمملكة العربية السعودية، مبنية على المدخل التواصل.

و للتصدي لهذه المشكلة يُحاول البحث الحالي الإجابة عن التساؤل التالي:

ما المواقف التواصلية اللازمة باللغة العربية بين الأجانب منسوبو القطاع الصحي المقيمين بالمملكة وبين مرضاهم غير المجيدين للغة الأجنبية؟

تفرع عن هذا السؤال الأسئلة التالية :

١. ما الحاجات اللغوية الشائعة في مواقف التواصل باللغة العربية لدى الأطباء و الطبيبات -الأجانب- منسوبي القطاع الصحي والمرضى العرب في العيادات الخارجية وأقسام التنويم بمستشفيات المملكة العربية السعودية؟
٢. ما الحاجات اللغوية الشائعة في مواقف التواصل باللغة العربية لدى الممرضات الأجنبيات منسوبات القطاع الصحي والمرضى العرب في العيادات الخارجية وأقسام التنويم بمستشفيات المملكة العربية السعودية ؟
٣. ما الحاجات اللغوية الشائعة في مواقف التواصل باللغة العربية لدى الفني الصحي الأجنبي منسوب القطاع الصحي والمرضى العرب في قسم الطوارئ و المختبرات والأشعَّة بمستشفيات المملكة العربية السعودية ؟

أهداف الدراسة :

يَهدِفُ البحث إلى ما يلي:

تحديد الحاجات اللغوية في المواقف التواصلية الشائعة في العيادات الخارجية ، و أقسام التنويم و قسم الأشعة والمُختَبر بين الأجانب منسوبي القطاع الصحي و بين مرضاهم من العرب غير المجيدين للغة الأجنبية.

منهج الدراسة :

يستخدم البحث الحالي المنهج الوصفي، الذي يسعى لجمع المعلومات دون تأثير في متغيرات البحث الأخرى.

مجتمع الدراسة و عينتها :

إن تحديد الجمهور المستهدف خطوة أولية ورئيسة في تخطيط البرامج اللغوية المبنية على تحليل الحاجات؛ بغية التأكد من أن المهارات اللغوية التي يحتاجها هذا الجمهور قد تم الحصول عليها ، و التأكد كذلك من أن تحليل الحاجات سيكون له الأثر المرغوب، لذا أُختِيرَت عينة ممثِّلة لمجتمع الأجانب من منسوبي القطاع الصحي بالمملكة ،وهذا المجتمع يتميز بما يلي :

١. تنوع ثقافتهم، وتخصصهم الطبي، وحاجاتهم اللغوية.
٢. راشدون، على رأس العمل.
٣. اتجاههم نحو اللغة العربية اتجاهًا إيجابيًا.
٤. مقيمون في المملكة العربية السعودية.
٥. لغتهم الأم غير اللغة العربية.
٦. تباين مدى اهتمامهم بتعلم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية.
٧. تباين ممارستهم العربية تواصلاً، فمنهم من مارسها ،و منهم من لم يسبق له ممارستها أو تعلمها.

حدود الدراسة :

١. الحدود الموضوعية:

تلتزم الدراسة بتحديد الحاجات اللغوية في المواقف اللغوية التواصلية الشائعة في **محيط عمل** القطاع الصحي(العيادات الخارجية، أقسام التنويم، الأشعة و المختبرات).

احتُكِمَ في تحديد الحاجات اللغوية إلى المعيار التالي :

أ. حاجات شديدة/ عالية الأهمية : و تتراوح درجة أهميتها ما بين (٧٦- ١٠٠٪).
ب. حاجات متوسطة الأهمية و تتراوح درجة أهميتها ما بين (٧٥-٥١٪).
ت. حاجات منخفضة الأهمية و تتراوح درجة أهميتها ما بين (٥٠- ٢٦٪).
ث. حاجات غير مُهِمَّة و تتراوح درجة أهميتها ما بين (٢٥ – صفر٪).

٢. الحدود البشرية:

منسوبو القطاع الصحي المتمثلون في الأطباء، و الطبيبات، والممرضات، و فنيِّ الأشعة وفني المختبر، وفني الطوارئ.

٣. الحدود المكانية :

يلتزم البحث بالحدود المكانية التالية:

أ. منطقة الرياض ،لكونها عاصمة المملكة العربية السعودية.

ب. القطاع الصحي في الرياض يُمَثِّل عينة إحصائية لمجتمع الدراسة.

٤. الحدود الزمانية :

تنفذ الدراسة في النصف الثاني من العام الدراسي (١٤٣٢هـ - ١٤٣٣هـ).

أهمية الدراسة :

يتوقع من البحث استفادة المعنيين بنتائج الدراسة، ومنهم:

أ. مسؤولو التخطيط اللغوي بالمملكة.

ب. استفادة معاهد تعليم اللغة العربية من قائمة الحاجات اللغوية ، حيث تُصمِّم برامج لغوية مبنية على الحاجات اللغوية في المواقف التواصلية الموجَّهة لهذه الفئة.

ت. إقناع داعمي المؤسسة الطبية: بأن قائمة الحاجات اللغوية في المواقف التواصلية تنطلق من احتياجات ميدانية يطلبها الأطباء الأجانب، بناء على مدخل علمي هو«تحليل الاحتياجات اللغوية للمتعلمين أنفسهم»، وفي هذا يقول جاك ريتشارد «إذا أراد مقدمو البرامج اللغوية دعمًا ماديًا من أجل توفير برامج لغوية فهم مطالبون بإثبات أن البرنامج المقترح ما هو إلا استجابة لحاجة حقيقية»[١].

مصطلحات الدراسة :

الحاجات اللغوية: عُرّفت الحاجات بأنها: البواعث والدوافع التي تُولِّد لدى الدارس إحساسًا داخليًا، ورغبة في تعلم لغة معينة[٢].

١ - جاك ريتشارد (٢٠٠٧) تطوير مناهج تعليم اللغة ، (ترجمة : ناصر عبد الله غالي، وصالح الشويرخ) الرياض: جامعة الملك سعود ، إدارة النشر العلمي ، ص (٦٠).

٢ - رشدي طعيمة (٢٠٠٣) تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، مفاهيمه، أسسه، منهجياته ، السودان: المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم ،معهد الخرطوم الدولي للغة العربية ،ص(٦).

وتُعرَّف الحاجات إجرائيًا في الدراسة الحالية بأنها: الاستجابات اللفظية - ذات الدلالة الرقمية- التي يختارها أفراد عينة الدراسة على استبانة الدراسة الحالية، والتي تتراوح ما بين{حاجات شديدة الأهمية(٤)، حاجات متوسطة الأهمية(٣)، حاجات ضعيفة الأهمية(٢)، حاجات غير مُهمَّة(١).

المواقف التواصلية: يعرفها «جاك ريتشاردز» بقوله: محيط تحدث فيه أحداث تواصلية معينة سواء أكان هذا المحيط هو موقع العمل، أو الحياة اليومية[١].

و يعرفها البحث الحالي - إجرائيًا - بأنها :

موقف تواصلي يحدث في العيادات الخارجية ، أو في أقسام التنويم ،أو في قسم الأشعة و المختبر» بحيث يصبح الطبيب والمريض -أو ذويه- طرفي اتصال يتبادلان الإرسال والاستقبال حول أمر ما يتعلق بصحة المريض، أو رعايته .

الأجانب: الأشخاص الذين ليست العربية لغتهم الأم ،ولا يتمتعون بقانون جنسية المملكة العربية السعودية، سواء أكانت إقامتهم إقامة مؤقَّتة أم دائمة.

أولا: الإطار النظري :

المقدِّمة:

يشهد واقع تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها تغيرًا كبيرًا عن واقعه منذ ثلاثة عقود؛ لتوافد عدد غفير من العاملين الأجانب، خاصة العاملين بقطاعات غير العمالة المنزلية ،حيث لم تقتصر دوافع تعلُّمها على الدوافع الدينية، بل زاحمتها دوافع سياسية واقتصادية وثقافية، و من ثَمَّ لم تقتصر برامج تعليم العربية على لغة الحياة فقط، بل تعدَّت للغة التواصل المهني، فيما أطلق عليه تعليم اللغة لأغراض خاصة (ASP) Arabic For Special Purposes، وهي البرامج الموجَّهة لجمهور ذي خصائص، وكفايات تواصلية محددة، ذات شيوع في مواقف التواصل المهني، مثل تعلم العربية للأطباء[٢] ،و تتمثل

---

١ - جاك ريتشارد (٢٠٠٧) تطوير مناهج تعليم اللغة ، مرجع سابق ، ص (٢٣٢).

٢ - رشدي طعيمة ومحمود كامل الناقة(٢٠٠٢) تدريس مهارات اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى،(المستوى المتقدِّم)،المغرب: المنظمة الإسلامية للتربية و الثقافة و العلوم ،الأيسيسكو، ص(٧-٩).

أهمية هذا القطاع في إسهامه في تنمية خطط القطاع الصحي [١] عبر مؤشر هام و هو رضا المرضى –المواطنين – عن الخدمة الصحية التي توفرها المملكة ٠٠ و من أبرز مؤشرات رضا المرضى هو تواصلهم مع الطبيب ، أي أن موقف التواصل في القطاع الصحي يتكون من عنصرين هما : الطبيب و المريض أو ذوي المريض والطبيب ، **يكون أحدهما المرسل، والآخر مُستَقْبِلُ. أي إن التواصل يعني:** أن شخصًا يُعبِّر عن شيء ما، وآخر يفهمه[٢]، وحين يُفتقد التفاهُم بينهما، فذاك دلالة على العجز اللغوي، وهذا ما حَدَثَ لدى الأقلية الإسبانية وبين الأطباء في إحدى مقاطعات الولايات المتحدة الأمريكية؛ لذا أُنْشِئ برنامج لغوي أطلق عليه: «نحن نتكلم معًا»؛ لكسر الحواجز اللغوية بين الطبيب ومرضاه[٣].

يقتضي واقعنا –المعاش بالمملكة– ضرورة تعليم اللغة العربية للأطباء الأجانب، فالطبيب الأجنبي لن يتواصل مع مريضه العربي – الذي لا يجيد اللغة الأجنبية – لأن كليهما لن يستطيع فك رسالة الآخر، وهذا ما عُرِفَ «بالحواجز اللغوية» «Language Barriers»التي يُقصَدُ بها :**صعوبات فهم الرسالة بين الطبيب و مرضاه ، نتيجة لاختلاف اللغة بينهما ؛مما يؤدي إلى انعدام التواصل بينهما ،و ليس لهذا العجز اللغوي أي علاقة بالحالة الفسيولوجية للمتواصِلَين**[٤]، أي إن العلاقة بين اللغة و التواصل **علاقة تَضَام، تَتَجَسَّدُ فيما عُرِفَ – تربويًا– بالمدخل التواصلي في تعلم اللغة، الذي يُركِّزُ** على حيوية تعليم اللغة وارتباطها بالمواقف الحقيقية للاتصال باللغة، وليس بمواقف مصطنعة، أو مواقف يتخيل مؤلف البرنامج اللغوي أن الدارسين بحاجة إليها، و قد ثَبُتَ علميًا أن تدريس اللغة الاتصالية والمنهج الطبيعي يقودان إلى أنشطة تُركِّزُ على المعنى، حيث عَظُمَ تأثير الكفاية الاتصالية في تدريس اللغة من خلال تطوير قدرة

١ – محمد عبد العزيز القباني و سعد ناصر الحسين(١٤٢٥هـ) التمركز السكاني للوافدين بمدينة الرياض ،دراسة في الخصائص و التوزيع، الرياض: جامعة الملك سعود، ص (١٣– ٢٤).

2 - Sarbani Kattel (2010)Doctor Patient Communication in Health Care Service Delivery : A Case of Tribhuvan University ،teaching Hospital، Kathmandu ،North South University، (Available in 1/2/2012) ،http//mppg-nsu.org/ .../119_Final %20Thesis %20 _Sarbani p.5.

3-Marilyn V. Whitman (2006) AN EXAMINATION OF CULTURAL AND LINGUISTIC COMPETENCE IN HEALTH CARE،(unpublished PHD Dissertation، Auburn University) From ProQuest Search database. N0.UMI Number: 9901486) access in(21/2/2012)p.4.

4-Darcy W. Lear(2003).Ibid،p.6.

المتعلمين على استخدام اللغة بكفاءة[١]،كما أن التقويم الجيد في برامج تعليم اللغة لأغراض خاصة يرتبط تمامًا بالمهام التي يمر فيها الدارس بمواقف اتصال حقيقية؛ لأننا حينما نختبر الطالب في قدراته التواصلية، فإننا نقوِّم عينة من أدائه اللغوي ، في سياقات متباينة من مواقف حياته المهنية التي ينتمي إليها ،وهذا هو جوهر التقويم في تعليم اللغة لأغراض خاصة»[٢].

تعليم اللغة لأغراض خاصة:

لاحظ المعنيون بعلم اللغة التطبيقي- من خلال تحليلهم لحقول اللغة في المهن المختلفة ، أن لكل حقل مفرداته وقواعده ، وأساليبه الخاصة التي تختلف عن الحقول الأخرى، وقد تبلور هذا المجال- الحديث - أولاً في مجال اللغة الإنجليزية لأغراض خاصة(ESP) ثم لاحقًا في اللغة الفرنسية(FSP)، و أخيرًا في مجال العربية (ASP)، أي إنه مجال حديث في تعليم العربية للناطقين بغيرها، و يُعرف بأنه: :»الملامح التي تتميز بها اللغة في استعمال المتخصصين في حقول المعرفة المختلفة،أو الممارسين لمهنٍ خاصة كالصحفيين، والأطباء، والدبلوماسيين٠٠»[٣]، الذين هم على رأس العمل ، الراغبين في تعلم العربية لأغراض مهنية محددة [٤]، فالمرضة-الماليزية- تحتاج إلى نوع خاص من اللغة للاتصال بالمريض العربي[٥].

١ - قاي كوك (٢٠٠٨) علم اللغة التطبيقي(ترجمة يوسف عبد الرحمن الشميمري)، الرياض: جامعة الملك سعود، ص (٤٥)٠

٢ - رشدي طعيمة ، و محمود الناقة(٢٠٠٦) تعليم اللغة اتصاليًا بين المناهج و الاستراتيجيات، مطبوعات الايسيكو، ص(١) من الفصل الرابع(اعتمد الباحث في الحصول على هذا الكتاب بالشبكة العنكبوتية ، و هو غير مسلسل في الترقيم بل كل باب يبدأ بصفحة جديدة ، و لهذا ذكر الباحث رقم الباب ، ثم رقم الصفحة)٠

٣ - رضا أحمد الأدغم (٢٠٠٣) الحاجات اللغوية للعاملين بالقطاع الطبي في برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، (متاح على الإنترنت بتاريخ (١٥/ ١/ ٢٠١٢) WWW.ANGELFAIRE.COM/MA4/reada1121/4.html

٤ - راجع:

- إبراهيم أحمد فارس (٢٠١١) تطابق نظرية تدريس اللغة لأغراض مهنية ، و وظيفية و تدريس اللغة لأغراض عامة «مقاربة منهجية تحليلية»،(المؤتمر الدولي الثالث لقسم اللغة العربية بجامعة ماليزيا،٢٢-٢٤/ ١١/ ٢٠١١م)،كوالالمبور:ماليزيا، ص (٤).
- Tariq Mahmoud Khan، Ghulamullah، M. Naeem Mohsin، Ashiq Hussain Dogar ،and Ahmed Sher Awan(2011)Ibid،p.336.

٥ - المصدر نفسه ، ص (١١).

و يتمثل تعليم اللغة لأغراض خاصة في «**منهج حُدِّدَت مواده و برامجه ،بصفة رئيسة، وفق تحليل مُسبَّق لحاجات المتعلِّم و رغباته – اللغوية- هي المحك الأساس في تصميم مقرر اللغة، بالإضافة إلى كون اللغة مفهومة ،و مُحدَّدة لفرعٍ من فروع المعرِفة والحياة**[١]،و فيها يتم التركيز على السياق والمواقف التواصلية الشائعةً ؛ لكون اللغة وسيلة اتصال في سياق اجتماعي عبر مهامٍ لغوية ذات مغزى مهني ثقافي اجتماعي في أماكن العمل»[٢].

ويرى المختصون أن التعريف الأمثل لتعليم اللغة لأغراض خاصة يتمحور في الإجابة عن تساؤل مضمونه: **لماذا يحتاج الدارس لتعلم اللغة؟** والإجابة عن هذا التساؤل ترتبط بالدارس في المقام الأول، والنمط اللغوي المطلوب تعلمه، والبيئة التي سيتم فيها التعلُّم[٣]، و في هذا تؤكد الدراسات على أن تعليم اللغة لأغراض خاصة، هو بمثابَة سد فجوة التواصل اللغوي المهني بين المهنيين و عملائهم في قطاعات عِدَّة[٤] تَتطلَّبُ مراعاة احتياجات المهنيين ،و أهدافهم [٥]؛ لهذا يحرص المدخل التواصلي على نقل الحياة داخل حجرة الدراسة، من خلال المواقف الحقيقية؛ لكي يتحرك الدارس في أنشطة تواصلية يحتاجها [٦]، أي إن القائمين على تصميم برامج تعليم اللغة يجب أن يحددوا الاحتياجات اللغوية للمتعلمين، كي يرتبط النشاط الصفي بأهداف المتعلمين[٧]الساعين إلى اكتساب الكفاءة التواصلية اللازمة لعملهم[٨]،وفي هذا الصدد يشير، رشدي طعيمة بقوله: «لا يشغلنا عند اختيار المحتوى اللغوي لبرامج تعليم اللغة العربية التخصصية (ASP)

---

١ – محجوب تنقاري(٢٠٠٨) اللغة العربية لأغراض خاصة «اتجاهات جديدة و تحديات»، مجلة التاريخ العربي، جمعية المؤرخين المغاربة، العدد(٤٣)www.attarikh-arabi-ma/html/addade43.html

2-SORIN HUH (2006).Ibid. p.31.-

٣ – المصدر نفسه.

4- Darcy W. Lear(2003)، op-cite،p2.

٥ – محمود شاكر سعيد (٢٠١٢) تعليم العربية للناطقين بغيرها «تحديات الحاضر و آفاق المستقبل ، المؤتمر السنوي للغة العربية، العربية لغة عالمية، مسئولية الفرد و المجتمع و الدولة، المجلس الدولي للغة العربية، بيروت:(١٩-٢٢/ ٣/ ٢٠١٢م)، ص (٢٥٦).

٦- رشدي طعيمة و محمود الناقة (٢٠٠٦) تعليم اللغة اتصاليًا، مرجع سابق، ص (٣٧).

٧ – أ.د قاي كوك (٢٠٠٨) علم اللغة التطبيقي (ترجمة يوسف عبد الرحمن الشميمري) الرياض : جامعة الملك سعود، ص (٤٦).

8-Brent Scowcroft (2011)Full Report Forging a 21st-Century Diplomatic Service for the United States through Professional Education and Training، Washington :Stimson Center،www.stimson.org،p33.

عدد التراكيب أو أنواعها، ومدى شيوعها في القوائم قدر ما تشغلنا المواقف التواصلية التي ينبغي أن تدور حولها اللغة»[١].

الحاجات اللغوية:

ظهر تحليل الحاجات بوصفه مرحلة متميزة و ضرورية في تخطيط البرامج التربوية في ستينيات القرن العشرين الميلادي، بوصفه جزءًا و فلسفة المسئولية التربوية السائدة[٢]، فبمقتضى تحليل الحاجات يمكن تَعَرُّف:

١. المفردات التي قد يحتاجها الدارسون.
٢. المهارات اللغوية التي يحتاجها الدارسون : كمهارة الاستماع أو الحديث.
٣. المواقف التواصلية التي يحتاجها الدارس في عمله .

تَعَدَّدَتْ التعريفات التي تناولت هذا المصطلح فقد عُرِّفَ بأنه:

١. مصطلح يتسع ليشمل ما يلي:

أ. الضرورات والأساسيات التي يُقصَدُ بها: مطالب الجمهور المستهدف من تعلم اللغة، أي ما ينبغي أن يعرفه الدارس؛ كي يواجه بكفاءة وفعالية مَطالب الأداء اللغوي في مواقف مُعيَّنة.

ب. الرغبات: و هو ما يراه الدارس نفسه أنَّه مُهم ، و مطلوب ،فضلاً على رغباته الخاصة، سواء من حيث المهارات اللغوية، التي يودُّ إتقانها ، أو من حيث المفاهيم الثقافية التي يود الإلمام بها[٣].

٢. تحليل الحاجات: ليس شيئًا مباشرًا، كما يبدو للوهلة الأولى؛ لذا فإن المُصطلح يستخدم للإشارة إلى :

أ. ما يريده المرء.
ب. الرغبات و المتطلبات.
ت. التوقعات و الدافعية.
ث. النقص و القيود و المتطلبات.

١- رشدي طعيمة (١٩٨٩) تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، مناهجها، أساليبها ، الرباط: الأيسيسكو، ص(٢٨١).

٢ - جاك ريتشاردز (٢٠٠٧)، مرجع سابق.

٣ - المصدر نفسه ، ص (٧) الباب الرابع.

٣. الأنشطة التي يقوم بها المعنيون بجمع المعلومات التي يمكن أن تُكوِّن أساسًا لبناء المنهج الذي يُلبِّي حاجات التَّعلُّم، لمجموعة مُحدَّدة مِنْ الأفراد[١]، وهي تختص بمجال تعليم اللغة لأغراض خاصة[٢].

٤. نِسَبُ المواقف اللغوية الشائعة مِنْ وِجهةِ نظر المستجيبين عن الاستبانة الموجَّهة بهذا الشأن[٣]، وهو حُكْم مُعَيَّن يعكس اهتمامات أولئك الذين أصدروا هذا الحُكم، و القيم التي يُؤمِنُون بها[٤]فالأطباء والدبلوماسيون، والتجاريون و المعلمون والمسلمون الجُدُد٠٠٠لديهم آراء مختلفة فيما يتعلَّق بماهية حاجاتهم اللغوية، و من ثم فإن تحليل الحاجات اللغوية جزءٌ لا يَتَجزَّأ من منهج تعليم اللغة لأغراض خاصة[٥].

في ضوء ما سبق تعرف الحاجات اللغوية إجرائيًا بأنها:

عملية منهجية مستمرَّة ،تعزِّزُ الاتجاه الإنساني الذي يجعل المتعلم محور العملية التعليمية استنادًا إلى أن حاجات المتعلمين مُتَعدِّدة الأوجه ،و قابلة للتغيير و فق سياقات اتصالية حقيقية [٦].

ثانيًا : الإطار العملي و إجراءات الدراسة ، و أدواتها:

الهدف من الدراسة الحالية إيجاد قائمة الحاجات اللغوية في المواقف التواصلية الشائعة باللغة العربية بين الأجانب منسوبي القطاع الصحي و المرضى غير المجيدين اللغة الأجنبية، و لتحقيق هذا الهدف ، اتبعت الخطوات التالية:

١. وظَّفت الدراسة الحالية الاستبانة ،بوصفها أداة علمية تحقق أهداف الدراسة،

---

١ – رشدي طعيمة ومحمود الناقة(٢٠٠٦) تعليم اللغة اتصاليًا، مرجع سابق، ص (٨) الباب الرابع>

2- www.Linguistics.Byu.edu/resource/volunteers/TESOL-needsanalysis.html

٣ – جاك ريتشاردز(٢٠٠٧)تطوير مناهج تعليم اللغة ، مرجع سابق، ص(٧٦).

٤ – المصدر نفسه، ص(٨١).

5- Hayriye Kayi(2008) Developing an ESL Curriculum Based on Needs and Situation Analyses: A Case study، Journal of Language and Linguistic Studies،Vol.4، No.1،p.34.

6-Tariq Mahmoud Khan، & others (2011) Op-cite،pp.636،638.

و قد أوضح المختصون[١] أن الاستبانة الجيدة تتعدد مصادرها ،وتساندها أدوات أخرى مثل المقابلة و تحليل المهمَّة؛ وفيما يلي إيضاح مصادر الاستبانة :

١ , ١ مصادر استبانة الدراسة الحالية :

١ , ١ , ٢:الاطلاع على الدراسات السابقة الخاصة بالتواصل اللغوي في القطاع الصحي[٢]،

1-see:

- Tariq Mahmoud Khan، & others (2011) Op-cite،p.633.
- Gabriel Brito Amorim(2010)Op-cite،pp.636،638..p.11.
- Hassan Bouzidi(2009)Between the ESP Classroom and the Workplace: Bridging the Gap، English TEaching Foru2009 Number 3،p.11.
- Zoltan Dörnyei (2003)Questionnaires in Second Language Research :Construction، Administration، and Processing. Mahwah، New Jersey : Lawrence Erlbaum Associates، Publishers.
- هداية هداية الشيخ علي(٢٠٠٩)مرجع سابق، ص(٣٧).
- جاك ريتشاردز (٢٠٠٧) تطوير مناهج تعليم اللغة ، مرجع سابق ، ص (٨٩)؛(١٠٦-١٠٨).

2- see:

- Darcy.w.lear،2010،libd.
- Sarbani Kattel (2010) libd.
- Samuel YS Wong & Albert Lee (2006)Communication Skills and Doctor Patient Relationship، Editorial ،Medical Bulletin،VOL.11NO.3،p.(Available in :12/12/2011).p2-3،www.fmshk.com.hk/article/607.pdf
- National Board of Medical Examiners. (2010). Step 2 CS: Content description and general information [Adobe Digital Editions version]. Philadelphia، PA.
- jonit Commision. (2007b). "What did the doctor say?" Improving health literacy to protect patient safety.p.26. Retrieved May 10،2008، from http://www.jointcommission.org/nr/rdonlyres/d5248b2e-e7e64121-8874-99c7b4888301/0/improving_health_literacy.pdf
- أسامة فرّاَج (٢٠٠٩) تقييم جودة خدمات الرعاية الصحية في مستشفيات التعليم العالي في سوريا ، من وجهة نظر المرضى ، «نموذج لقياس رضا المرضى»، مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية ،القانونية ، المجلد(٢٥)، العدد(٢)، ص(٢).
- Anna Maria Murante (2010)Patient satisfaction: a strategic tool for health services management ،(unpublished PHD Dissertation، Scuola Superiore Sant' Anna ،p.81.
- Elise Clement(2010) CARE-ING ABOUT PATIENTS: THE CONSTRUCTION، PERFORMANCE، AND ORGANIZATION OF COMMUNICATION AND CARE IN MEDICAL EDUCATION،(unpublished PHD Dissertation ،THE Chinese Colorado State University ،Fort Collins، Colorado)From ProQuest Search database. N0.UMI Number:1483911،p.9.
- Brigit Toebes، LLM(2011)Human Rights، Health Sector Abuse and Corruption، http://www.du.edu/korbel/hrhw/workingpapers/2011/64-toebes-2011.pdf ،p.9.

تَبَيَّن منها أن الاستبانة أداة بارزة ذات شروط ومواصفات محدَّدة[١] لقياس الخدمة الطبية المقدمة للمرضى وأبرزها التواصل الطبي مع المريض[٢].

- Five Steps to Improving Communications with LEP Populations ‹http:// www .rwjf. org/ files/research/mtw2top5.pdf‹p2.
- www.hablamosjuntos.org\mtw\html_tookit/tool_2\t2_page. خمس خطوات لمعالجة الكفاءة اللغوية المتدنية لدى المرضى
- Liz Gill and Lesley White(2008)A critical review of patient satisfaction‹ Leadership in Health Services Vol. 22 No. 1‹ 2009 pp. 8-19‹q Emerald Group Publishing Limited 1751-1879 DOI 10.1108/17511870910927994 ‹www.em eraldinsight.com/175 1-1879.htm‹ (Available in 14 /2/2012).
- Marilyn V. Whitman (2006) An Examination of cultural & linguistic Competence in Health Care‹(unpublished PHD Dissertation‹ Auburn university)From ProQuest Search database. N0.UMI Number: 9901486.p.5) (Available in 14 /2/2012)
- قدري شيخ علي، وسوسن سيمور وماري حدَّاد (٢٠٠٩) علم الاجتماع الطبي ، عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر، ص(١٣٠ -١٣١)
- ياسمين حلوبي و عبد المحسن النعساني و عمر وصفي عقيلي(٢٠٠٧)قياس مدركات العملاء لجودة الخدمات الصحية و اثرها في رضائهم و تطبيق ذلك على المشافي بالجامعة السورية ، مجلة جامعة حلب، سلسلة العلوم الاقتصادية والقانونية ، ص (٨-٩).
- غزالي زين الدين (٢٠١٠) تعليم اللغة العربية لأغراض مهنية لطلبة التمريض بالكلية الجامعية الإسلامية العالمية بولاية سيلانجور، دراسة وصفية تحليلية (رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الصحة الموحدة بولاية سيلانجور)٠
- MAJID ALHARBY(2003) Op-cite‹pp.636‹638.
- حافظ الأدغم(٢٠٠٣)الحاجات اللغوية اللازمة للعاملين بالقطاع الطبي في برامج تعليم العربية لغير الناطقين بها، متاحة على الإنترنت بتاريخ ١٠/ ١١/ ٢٠١١،على الموقع التالي: www.angelfire.com/ma4/reada1121/4.htm

1- see:

- THOMAS V. PERNEGER‹ MICHEL P. KOSSOVSKY‹ FEDERICO CATHIENI‹ VALÉRIE DI FLORIO AND BERNARD BURNAND(2003) A Randomized Trial of Four Patient Satisfaction Questionnaires‹ MEDICAL CARE‹Volume 41‹ Number 12‹ pp 1343–1352. [Available online]. Retrieved October 9‹ 2012 from http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/14668667 .
- C Salisbury‹ ‹ A Burgess‹ V Lattimer‹ D Heaney‹ J Turnbull and H Smith(2005) Developing a standard short questionnaire for the assessment of patient satisfaction with out-of-hours primary care‹ Retrieved from December 7‹ 2011 http://fampra.oxfordjournals.org.

٢- استفاد البحث من الاستبانات التالية:

- http://ebookbrowse.com/patient-satisfaction-survey-2010-pdf-d202025039
- http://ebookbrowse.com/patient-satisfaction-questionnaire-pdf-d326941155
- http://ebookbrowse.com/patient-satisfaction-questionnaire-pdf-d305919602
- http://ebookbrowse.com/patient-satisfaction-questionnaire-pdf-d262103520
- http://ebookbrowse.com/279010-cpc-patient-satisfaction-questionnaire-pdf-260707956
- http://ebookbrowse.com/respect-mil-patient-satisfaction-questionnaire-pdf-d260707957

نتائج الاطلاع على استبانات حقوق المرضى:

اشتركت الاستبانات فيما يلي :

١. الاتصال بين المريض و الطبيب.
٢. الاتصال بين المريض و هيئة التمريض.
٣. الانطباع العام عن الخدمة الصحية المقدمة .
٤. انبثاق مجالات الاستبانة من معايير جودة الخدمة الطبية (خاصة الاتصال، ووقت الانتظار).
٥. انبثاق معايير التواصل بين المريض و الطبيب من وثيقة حقوق المريض.

١,١,٣- الاطلاع على حقوق المريض الدولية و الوطنية التي تتضمن جزئية التواصل بهدف:

أ. تَعرُّف حقوق المريض **التواصلية**[١] في الوثائق الصحية الأجنبية ؛ لكونها من الكفايات المهنية التي يزاولها الطبيب الأجنبي، والتي اعتادها مهنيًا ، مما يقتضي مزاولتها حين يعمل في إحدى المنشآت الصحية بالمملكة العربية السعودية.

ب. تَعرُّف حُقوق المريض **التواصلية** في الوثائق الصحية السعودية ؛ لالتزام الطبيب الأجنبي بها.

- http://ebookbrowse.com/patient-satisfaction-questionnaire-2011-doc-d260707967
- http://ebookbrowse.com/7-patient-satisfaction-questionnaire-pdf-d221991833
- http://ebookbrowse.com/patient-satisfaction-questionnaire-sept-09-distributed-pdf-d196668913
- http://ebookbrowse.com/app-locum-patient-satisfaction-questionnaire-12-09-pdf-d171124833
- http://ebookbrowse.com/patient-satisfaction-questionnaire-instructions-doc-d114843426
- http://ebookbrowse.com/patient-satisfaction-questionnaire-pdf-d87042749
- http://ebookbrowse.com/the-patient-satisfaction-questionnaire-explained-doc-d45356856
- http://ebookbrowse.com/a-patient-satisfaction-survey-pdf-d253703541
- Jim Pearse (2005)Review of patient satisfaction and experience surveys conducted for public hospitals in Australia، [Available online]. Retrieved Septamper19، 2002 from www.pc.gov.au/__data/assets/pdf_file/0016/.../patientsatisfaction.pdf

١- أوضحت دراسة (COREEN B. DO- 2010؛Elise Clement، 2010؛Sarbani Kattel،2010؛Samuel YS Wong & Albert Lee،2003 ؛ Birad Davidson1998؛Makoul، G؛ MINGO،2003) أثر التواصل الفعال بين الطبيب و المريض ، و فقدان هذا التواصل يُعَد تشويهًا لواجبات الطبيب وحقوق المريض ؛ لذا يجب تعزيز التواصل بوصفه حقًا للمريض، و بوصفه احتياجات لغوية يجب أن تتضمنها برامج اللغة الموجَّهة للقطاع الصحي، و الدراسة الحالية تنتمي لهذا المجال.

ت. حَصْر الحاجات اللغوية التواصلية التي تَشيع في المواقف التواصلية بين الطبيب و المريض، في الثقافة الأجنبية المتوائمة مع الثقافة العربية الإسلامية في المملكة العربية السعودية.

و الجدول التالي يوضِّحُ حقوق المريض في الوثائق الأجنبية و العربية.

جدول ١٦ حقوق المريض في الوثائق الأجنبية و العربية

حقوق المريض في الوثائق الأجنبية	حقوق المريض في الوثائق العربية
دعم المريض و التعاطف معه من خلال التواصل اللغوي الذي يبث الثقة فيه[١].	الحصول على معلومات حول المرض بوضوح وفهم[٢].
مِنْ حق المريض أن تقدم له خدمات طبية باللغة التي يفضلها، و غالبًا هي اللغة الأم للمرضى[٣] الذين لا يجيدون لغات أجنبية.	من حق المريض معرفة حالته المرضية وتشخيصها باللغة التي يفهمها[٤] أو الحصول على مترجم في حال عدم تحدثه الإنجليزية[٥].
لديك الحق في **الحصول على مترجِم** معتمد، إذا كنت في حاجة له/ لها، عند استخدام خدمة الرعاية الصحية الممولة من الحكومة[٦].	يحق للمريض رؤية الناس خارج المستشفى أو التحدث معهم من خلال الزيارات، ووسائل الاتصال المكتوبة أو المقروءة[٧]!
لديك الحق في الحصول على الرعاية التي تستجيب لثقافتك، و معتقداتك الخاصة[٨].	لا يوجد

1- Coreen B. Doming(2010)Doctor-Patient Communication in the Medical Interaction: Context ,implications &Practice ,OP-Cite,p.61.

٢- وزارة الصحة الفقرة (6.1.6)... /... / www.SCCS-SA.org

٣- www.health.vic.gov.au الميثاق الأسترالي لحقوق الرعاية الصحية في فيكتوريا، ص(٩).

٤- (D) www.gndmho.com/vb منتدى الإدارة العامة للتمريض بوزارة الصحة ، الفقرة الرابعة.

5-http://www.kkesh.med.sa/arabic/Section.aspx?SectionID=23&TopicID=62&Topic Name=معلومات للمرضى&SubTopicName=حقوق المرضى ومسؤولياتهم&SubTopicID=87 مستشفى الملك خالد التخصصي للعيون

٦- الميثاق الأسترالي لحقوق الرعاية الصحية في فيكتوريا ،مرجع سابق ، ص(١٠).

٧- www.dsfh.med.sa/Arabic/index مستشفى سليمان الفقيه بالمملكة العربية السعودية.

٨- الميثاق الأسترالي لحقوق الرعاية الصحية في فيكتوريا ،مرجع سابق ، ص (١٠).

حقوق المريض في الوثائق الأجنبية	حقوق المريض في الوثائق العربية
تعتمد الرعاية الصحية ذات الجودة العالية على التواصل الفعال، و المنفتح في اتجاهين بينك ، أو بين مُقدِّم الرعاية الصحية، و إعطائك الفرصة لطرح الأسئلة [١].	لديك الحق في فهم مرضك و تشخيصك باللغة التي تفهمها، و لديك حق مناقشة مرضك [٢] .
لديك الحق[٣] في إشراك أحد أفراد أسرتك لدعمك ومساعدتك على التواصل مع من يقدِّم لك الخدمة الصحية.	لا يوجد نص صريح في حقوق المرضى ، لكنه عُرْف عربي يتفق و الثقافة العربية، و فقًا لقول النبي "كلكم راعٍ .."

وضعت **منظمة الصحة العالمية** معايير التواصل الطبي الفعَّال[٤] للتأكد من أن الرسالة الصحية التي يرسلها الطبيب للمريض واضحة ،وذلك من خلال ما يلي:

١. استعمال كلمات سهلة متداولة بين الناس .	٢. استعمال جمل قصيرة.
٣. توظيف حركات الجسد، و نبرة الصوت.	٤. الانتباه لحديث المريض.
تجنب المصطلحات الطبية.	
٥. استعمال الأسئلة المفتوحة مثل : كيف..؟متى..؟ أين...؟	

١,١,٤-: استعراض (١٤) أربع عشرة استبانة وجهت لقياس رضا المرضى الخدمة الطبية المقدَّمة لهم، وتضمنت المواقف التواصلية و الحاجات اللغوية المنضوية إليها، والجدول التالي يُوضِّح ذلك.

١- المصدر نفسه، ص(١١).

٢- مستشفى جدة الوطني الجديد:
http://www.njchospital.com/english/index.php?option=com_content&view=article&id

٣- الميثاق الأسترالي لحقوق الرعاية الصحية في فيكتوريا ،مرجع سابق ، ص(١٢- ١٣).

٤- منظمة الصحة العالمية(٢٠٠٥) طب المجتمع ، الكتاب الطبي الجامعي، الترجمة العربي، المكتب الإقليمي، بيروت: أكاديميا انترناشيونال برس ص (٤٩٤).

جدول ١٧ استبانات الدراسة ومصادرها

م	بعض عناصر الاستبانة ذات العلاقة بالبحث	مكان تطبيق الاستبانة				
		مستشفى غرب أونتاريو كندا [١]	مركز باسيفيك هيلز للجراحة [٢]	عيادة لندن [٣]	مستشفى روتوندا للنساء و التوليد بألمانيا[٤]	مستشفى بريك سبير[٥]
١	التواصل مع الطبيب	٨	٨	٨	٨	٨
٢	وضوح اللغة بالنسبة للمريض. (مهارة الحديث).	٨	٨	٨	_	_
٣	إجابة الطبيب عن أسئلة المريض (الحديث).	٨	٨		٨	٨
٤	إجابة التمريض عن أسئلة المريض (مهارة الحديث).	٨	٨	٨	٨	٨
٥	مجاملة الطبيب اللفظية	٨	_	٨	٨	٨
٦	مجاملة التمريض (الحديث).	٨	_	٨	_	٨

مكان تطبيق الاستبانة						
م	بعض عناصر الاستبانة ذات العلاقة بالبحث	مستشفى غرب أونتاريو كندا [١]	مركز باسيفيك هيلز للجراحة [٢]	عيادة لندن [٣]	مستشفى روتوندا للنساء و التوليد بألمانيا[٤]	مستشفى بريك سبير[٥]
٧	احترام المريض	٨	–	–	٨	–
٨	مناقشة المريض بطريقة تطمئنه (الحديث والاستماع)٠	٨	–	–	٨	–
٩	الاستماع للمريض	٨	٨	٨	٨	٨

1- utmj.org/ojs/index.php/UTMJ/article/.../1173/18

2- http://www.pacifichillssurgerycenter.com/forms/7_Patient%20Satisfaction%20Questionnaire.pdf

3- http://www.howardwarwick.co.uk/surveys/London_Clinic_In_Day_Care/home.php

4- http://www.rotunda.ie/default.asp?p=psv

5- www.breakspearmedical.com

م	بعض عناصر الاستبانة ذات العلاقة بالبحث	مكان تطبيق الاستبانة			
		برنامج انفوسرف للرعاية الصحية[١]	برنامج الرعاية الأولية[٢]	مركز العيون البريطاني[٣]	مركز علاج العامود الفقري[٤]
١	التواصل مع الطبيب	^	^	^	^
٢	وضوح اللغة بالنسبة للمريض. (مهارة الحديث).	^	^	^	^
٣	إجابة الطبيب عن أسئلة المريض (الحديث).	^	^	^	^
٤	إجابة التمريض عن أسئلة المريض (مهارة الحديث).	^	^	^	^
٥	مجاملة الطبيب اللفظية	^	^	^	^
٦	مجاملة التمريض (الحديث).	^	^	^	^

م	بعض عناصر الاستبانة ذات العلاقة بالبحث	مكان تطبيق الاستبانة			
		برنامج انفوسرف للرعاية الصحية[١]	برنامج الرعاية الأولية[٢]	مركز العيون البريطاني[٣]	مركز علاج العامود الفقري[٤]
٧	احترام المريض	^	^	^	^
٨	مناقشة المريض بطريقة تطمئنه (الحديث والاستماع)٠	^	^	–	–
٩	الاستماع للمريض	^	^	^	^

1- http://www.infosurv.com/patient-satisfaction-survey/

2- http://bphc.hrsa.gov/policiesregulations/performancemeasures/patientsurvey/surveyform.html

3- https://www.websystem2.com/dradmin/Patient_Survey.asp?Doctor=schachet&ID=1567947

4- http://www.azspinesurgery.com/patient-satisfaction-survey

مكان تطبيق الاستبانة					
م	بعض عناصر الاستبانة ذات العلاقة بالبحث	بن ايفل [١]	مجموعة راند [٢]	المجموعة الأوروبية [٣]	الكلية الملكية البريطانية للطب العام [٤]
١	التواصل مع الطبيب	∧	∧	∧	∧
٢	وضوح اللغة بالنسبة للمريض، (مهارة الحديث)،	–	∧	∧	∧
٣	إجابة الطبيب عن أسئلة المريض (الحديث)،	∧	∧	∧	∧
٤	إجابة التمريض عن أسئلة المريض (مهارة الحديث)،	∧	∧	∧	–
٥	مجاملة الطبيب اللفظية	–	∧	∧	∧
٦	مجاملة التمريض (الحديث)،	–	∧	∧	∧

مكان تطبيق الاستبانة					
م	بعض عناصر الاستبانة ذات العلاقة بالبحث	بن ايفل[١]	مجموعة راند[٢]	المجموعة الأوروبية [٣]	الكلية الملكية البريطانية للطب العام [٤]
٧	احترام المريض	–	٨	٨	٨
٨	مناقشة المريض بطريقة تطمئنه (الحديث والاستماع)٠	٨	٨	٨	٨
٩	**الاستماع للمريض**	٨	٨	٨	٨

1- http://ebookbrowse.com/patient-satisfaction-questionnaire-pdf-d59417481

2- http://www.rand.org/health/surveys_tools/psq.html

3- http://www.nhssurveys.org

4- http://www.rcgp-curriculum.org.uk/mrcgp/wpba/psq.aspx

يستنتج مما سبق :

١. أن مواقف التواصل فيما يخص المريض و الطبيب ، يشيع فيها :
٢. وضوح اللغة.
٣. استخدام عبارات المجاملة.
٤. الحديث مع المريض باحترام و لباقة.
٥. مناقشة المريض حول حالته الصحية.
٦. الاستماع للمريض و شكواه.
٧. أبرز مهارات اللغة في التواصل الطبي مهارتا الاستماع و الحديث.
٨. شيوع الكفايات التواصلية السابقة في استبانات رضا المرضى عن الخدمات الطبية المقدمة لهم؛ تعد حاجات لغوية للقطاع الطبي من دارسي اللغة العربية غير الناطقين بها.

١, ١, ٥- مقابلة واحد وعشرين مِنْ مقدمي الخدمة الصحية، بهدف:

أ. معرفة المواقف التواصلية التي تشيع بينهم و بين المريض.
ب. معرفة بعض الكفايات اللغوية التي يجب أن يعيها الطبيب؛ ليوصف أداؤه الطبي بالجودة.

و يوضح الجدول التالي بيانات العينة التي تمت مقابلتها .

جدول ١٨ عدد المشاركين في مقابلة تحديد المواقف التواصلية في القطاع الصحي

نوع الخدمة الطبية	العدد	مكان تقديم الخدمة الصحية	
طبيب	9	عيادة خارجية	تنويم
ممرض	4	عيادة خارجية	--------
فني أشعة	4	قسم الأشعة	
فني مختبر	4	المختبر	
مجموع	21		

أ- الفئة المستهدفة في المقابلة : الأطباء

نوع المقابلة: مقابلة مقيدة .

إجراءات المقابلة:

أعد الباحث مجموعة من المواقف التواصلية الشائعة ، من الدراسات السابقة الخاصة بالتواصل في المجال الطبي ، و مواقف التواصل التي وردت في الاستبانات و مواثيق حقوق المرضى ،التي سبق الحديث عنها في الصفحات السابقة، وروعي الاختصار ، في صياغتها، وعددها أربعة أسئلة مثلت مقابلة الأطباء:

السؤال الأول: ما رأيك في العبارات التي تحتويها الورقة التي بين يديك؟

السؤال الثاني: ما المواقف التي ترى حذفها ؟

السؤال الثالث: هل توجد مواقف أخرى ترى إضافتها؟

السؤال الرابع: حينما يتصل بك المريض تليفونيًا، وهو مذعور من عارض صحي معين ما العبارات التي يجب أن تقولها له؟[١]

نتائج المقابلة:

السؤال الأول: اتفاق بنسبة ١٠٠٪ ، وقيل أنها مبادئ التواصل مع المريض يجب مراعاتها كلها.

السؤال الثاني: لم تحذف أي عبارة من عبارات الصورة الأولية للاستبانة المقدمة للأطباء، و للتمريض من الذكور و الإناث، من منطلق أنها من مقتضيات الخدمة الصحية؛ وإن كان بعضها غير لغوي ، مثل إعطاء حقنة للمريض، إعادة ترتيب السرير قبيل مرور الأطباء ، بوصفه إجراءً - يوميًا- لتنظيم حجرة التنويم؛ تهيئة للفحص الطبي الدوري.

السؤال الثالث: أضيفت العبارة التالية: بالنسبة (لطبيب أطفال) :يجب سؤال الأم (ذوي المريض) عن أدوية سَبق أن سببت حساسية(صِيغَتْ بالاستبانة في عبارة: الحديث مع ذوي المريض عن أدوية سبق أن تناولها المريض).

١- صيغ هذا السؤال بناء على أن التواصل الطبي Clinical Communication نوعان: رسمي (وجهًا لوجه)، أو هاتفي، وكلاهما لفظي ، إلا أن التواصل وجهًا لوجه أفضل لأنه يشتمل على الإيماءات و لغة الجسد التي تُعَدُّ عنصرًا مهما من عناصر التواصل الجيد ، انظر:

Australia commission on safety & Quality in Health care (2011) Ibid. p8.

أ. استخدام عبارات بث الثقة في المريض.
ب. استخدام عبارات الطمأنينة للمريض وذويه.

١ - مقابلة هيئة التمريض و فني الأشعة:

أ. نوع المقابلة : مقابلة مفتوحة.
ب. إجراءات المقابلة:

قوبل لقاء الباحث باعتذار أفراد هيئة التمريض لضيق الوقت، حينما يُعطى المرضُ ورقة ليجيب فيها عن أسئلة المقابلة ؛ وتغلبًا على هذه العقبة، فَضَّل الباحث أن تَكون المقابلة شفوية في صورة دردشة (سوالف)![١] وساعده هذا على استرسال المرض في الإجابة، وفي بعض الأحيان: يخرج المرض عن السياق، فكان الباحث يعيده بطريقة لطيفة ، معطياً له مثالاً مثل:

- حينما يأتيك مريضٌ مُسِنٌ، و ليس معه أحد، ماذا تفعل لتيسر عليه إجراءات الفحص الطبي ؟
- هل تتدخل أثناء تشخيص الطبيب ؟!

نتيجة مقابلة التمريض و فنيِّ الأشعة والمختبر:

أولا التمريض طوارئ[٢] ، تبيَّن من المقابلة الحاجات اللغوية التالية: [٣].

١ - تم هذا اللقاء أثناء دردشة الباحث مع بعض الأصدقاء من ممرضي بعض المستشفيات و المستوصفات، وكان المشاركون يستغربون حينما يُسجِّلُ الباحث البيانات التي قالوها في أقصوصة ورقية ! ثم أُخبروا بموضوع البحث.

٢ - ويعتبر اخصائي طب الطوارئ المتقدم Paramedic اعلى مستوى من مستويات مقدم الرعاية الطبية الطارئة وهو قائد فريق الرعاية الطبية الطارئة ، ومهمته الأساسية هي تقديم الرعاية الطبية الطارئة خارج المستشفى. حيث انه مؤهل للقيام بالفحص الطبي والتشخيص والعلاج ولديه القدرة لإعطاء اكثر من ٤٠ دواء للأمراض الطارئة كما يستطيع اجراء بعض الإسعافات السريعة لإنقاذ المصابين في مواقع الاصابة واثناء النقل، ولديهم الامكانات والمهارات اللازمة لضمان بقاء المريض على قيد الحياة وإيصاله لغرف الطوارئ بسرعة قصوى.
http://www.alriyadh.com/2008/03/03/article322586.html

٣- العلامات الحيوية من أبرز الأمور التي تعين في تشخيص المرض ،بل إن المنظمة العالمية للألم أكدت على ضرورة عد: قياس ضغط الدم، درجة الحرارة، سرعة التنفس .. أبرز علامات الحيوة و التي يأتي في مقدمتها الألم ، وهو العلامة الحيوية الخامسة ، و هو السبب الرئيس في زيارة المريض للمستشفى ، انظر :
The International Association for the Study of Pain -[Available online]. Retrieved September -/9، 2011 from، http://www.iasp-pain.org
وليد محمد الشِّهْري(٢٠١٢)العلامة الحيوية :الألم، مجلة المعرفة الصحية، نشرة نصف شهرية تصدرها الإدارة العامة

أ. الحديث مع المريض حول العلامات الحيوية

ب. أوجِّه المريض للفحص الطبي.

ت. أوجِّه المريض للمختبر.

ث. أتعاطَفُ وجدانيًا مع المريض.

ج. أتواصّلُ بلطف مع المريض وذويه.

ثانيًا فني الأشعة[١] :

أ. أنادي على المريض باسمه.

ب. أتحدثُ مع المريض كي يُشمر عن ساقه لعمل الأشعة..

ت. أطلبُ من المريض أن يستلقي بوضعية معينة لتنفيذ الأشعة.

ث. أتحدثُ مع المريض أثناء الفحص في حجرة الأشعة بقولي: لا تتحرَّك.

ج. أطلبُ من المريض إعادة الأشعة مرة أخرى ، لعدم صلاحيتها نتيجة تحركه!

ح. أطلبُ من المريض ثني ركبته (الأشعة فوق الصوتية).

خ. أوضح للمريض طبيعة الأشعة الصوتية و انها تستغرق (٣٠ق)..!

د. أطلبُ من المريض الوقوف لعمل أشعة للأوردة على ساقه اليمنى ، مع ثني ركبته قليلاً لفحص الأوردة بالأشعة الصوتية.

ذ. أطلبُ من المريض أن يستلقي على الفراش ، لفحص الأوردة بالأشعة الصوتية. .

ر. أُوَجِّه المريض لكيفية الوضع الجسدي على جهاز أشعة الرنين المغناطيسي.

ز. أتحدثُ مع المريض عن تاريخ مرضه (جَلطة قديمة .).

س. أوضِّح للمريض على جهاز الأشعة الصوتية كيفية تحسُّن التجلط الوريدي العميق deep vein thrombosis (المعروف بجلطة الساق ، والذي عادة ما يشار إليه بالاختصار DVT).

ش. استخدم عبارات المجاملة؛ لبث الثقة والطمأنينة في المريض.

للخدمات الطبية بوزارة الداخلية، العدد السادس، السنة الرابعة ، ربيع الأول(١٤٣٣هـ) ص – ص (٢٨-٢٩)

١- هذه الحاجات كتبنها من واقع خبرتي المرضية إذ تعرضت لحادثة دهس في الرياض أقعدتني ما يزيد عن سنتين، كنت أراجع فيها قسم الأشعة كل شهر أو أقل؛ نتيجة إصابتي بجلطة مزمنة في الساق اليمنى؛ لذا كتبت هذه العبارات وفق تحليل مهمة فني الأشعة–الأجنبي غالبًا– عن تجربة حية؛ لأنني لم أجد بحثًا يتضمن الحاجات اللغوية لفني الأشعة أو لفني المعمل؛ فكل ما وجدته من بحوث–في حدود علمي– يختص بالأطباء وهيئة التمريض.

ثالثًا : فني المُختبر :

أ. أسلِّم على المريض ثُم اتحدث معه بلطف عن التحليل.

ب. أطلبُ من المريض ضم أصابع كف يده ، لأخذ عينة الدم.

ت. أطلبْ من المريض ألا ينظر للحقنة أثناء أخذ العينة.

ث. أتحدثُ مع المريض أثناء أخذ عينة الدم – من الوريد– للتخفيف عنه !!

ج. الحديث مع المريض عن موعد استلام نتيجة فحص المختبر.

١ ,١ ,٦– :تحليل مهمة الطبيب بوصفه مهنيًا صحيًا :

١) الطبيب / الطبيبات :

أ. الترحيب بالمريض ، و ذويه •

ب. أتحدَّثُ مع المريض أو ذويه لتعرف التاريخ المرضي.أطلُبُ من المريض الاستعداد للفحص الطبي .

ت. أسألُ المريض، أو ذويه عن أعراض معينة.

ث. الحديث مع المريض أو ذويه حول عمل فحوصات معملية سابقة.

ج. اسْتَفْسِرُ عن أدوية سابقة سببت أعراضًا معينة.

ح. أوضح للمريض و ذويه جرعة الدواء ، ووقته ، ومرات تناوله .

خ. أوصي المريض بضرورة الالتزام بجرعات الدواء بأسلوب متلطِّف.

٢) في ضوء ما سبق تمت الخطوات التالية :

٢ ,١ – صياغة عبارات الاستبانة (الصورة الأولية).

اشتملت الاستبانة على محورين ، الأول يَخْتَصُ بمواقف التواصل الشائعة للأطباء في العيادة الخارجية ، و أقسام التنويم ، كذلك كانت استبانة هيئة التمريض ، أما فنيو الأشعة، و فنيو المختبر: تكونت استبانتهم من جزء واحد نظرًا لطبيعة عملهم ، اندرج تحت كل موقف تواصلي عددًا من الحاجات اللغوية اللازمة لكل موقف تواصلي، أما الثالث فيتضمن سؤالاً واحدًا عن مدى الحاجة لتعلم اللغة العربية، وقد روعي في الاستبانة ككل ما يلي :

١. سهولة عبارات الاستبانة، لكي تقرأ دون مشقَة.

٢. عدم احتواء العبارة على أكثر من حاجة لغوية.

٣. وضوح العبارة ، بحيث لا تحتمل أي معنى آخر غير المقصود.
٤. تُرجِمَت الاستبانة إلى اللغة الإنجليزية.

٢,٢- صدق الاستبانة:

أ. قام الباحث بتطبيق الاستبانة الأولية على عينة استطلاعية عددها(٤٠)من الأجانب منسوبي القطاع الصحي.

جدول ١٩ بيانات العينة الاستطلاعية

م	منسوبو القطاع الصحي	االعدد	٪
1	الأطباء	10	25%
2	التمريض	12	30%
3	فنيو المختبر	10	25%
4	فنيو الأشعة	8	20%
	المجموع	40	100%

ب. عُرضت الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة محكمين، للتأكد من صلاحية بنودها للتطبيق .
ت. نتائج التحكيم :
١ . أُلْغِي الاسم و الجوال...من الاستبانة .
٢ . عدلت بعض مفردات استبانة القطاع الصحي؛ لكونها مصطلحات طبية.
٣. عدلت ترجمة بعض المفردات في الترجمة الإنجليزية.
٤ . اختُصِرَت تعليمات الاستبانة.

٣,٢- تصميم الاستبانة (الصورة النهائية) :

في ضوء ما أوضحه المعنيون بتصميم الاستبانة في بحوث تعليم اللغة الثانية ، أوضح دوارني الشروط التالية[١] :

1- Majed AL-Harby،ibad،p40-49

أ. الطول الأمثل للاستبانة لا يجب أن يزيد عن ورقتين في أربع صفحات فقط، متضمنة البيانات الشخصية للمشارك ، و تعليمات الإجابة ، و أن أقصى وقت للإجابة هي (٣٠ق).

ب. أوضحت بعض الجهات الطبية المعنية بتصميم الاستبانة :

- أن تحتوى الصفحة الواحدة على عامودين (يمثل كل عامود صفحة.
- عدم الخلط بين أنواع الأسئلة في الورقة الواحدة ؛ لأن تخطيط الاستبانة، يُؤثِّر على استجابات المفحوصين .
- الاقتصار على نوعية الأسئلة المقيدة –التي يترك المشارك ليختار البديل أو الإجابة التي تناسبه- على أن يترك جزء مفتوح في نهاية الاستبانة ليضيف المشارك ما يرغب فيه ، أو يرى أنه ضروري[1].

٢,٤-تقنين الاستبانة:

ثبات الاستبانة : للتأكد من ثبات الاستبانة استخدمت معالجة الإحصائية ألفا كرونباخ ، في برنامج Spss ، و كانت النتائج كالتالي :

جدول ٢٠ ثبات الاستبانة بمعالجة كرونباخ ألفا

فئة	ن	قيمة ألفا كرونباخ
تمريض	47	0.97
الأطباء	47	0.95
فنيو الأشعة و المختبر	45	0.93
مجموع	139	

٢,٥- تطبيق الاستبانة :

بناء على الخطوات (١-٢) السابقة طُبِّقت الاستبانة ميدانيًا في الفترة (١١/ ١- ١٩/ ٦/ ٢٠١٢م) وفقًا للخطوات التالية :

1- Op.‹cit ‹p40

خوطبت المؤسسات الصحية بمدينة الرياض، بخطاب رسمي من سعادة عميد معهد تعليم اللغة العربية، بجامعة الإمام، ووجه بصورة رسمية للجهات التي يوضِّحها الجدول التالي:

جدول ٢١ بيان تفصيلي بالاستبانة(الموزع ،و المُستَرجَع مِنهَا، والمستبعدة، و المُحلَّلة)

المُنشأة	العدد المُوَزَّع	المُسترجَع	٪	المُستَبعَد	٪	عدد المُحلَّل	المحلل من العدد الكلي٪
مستشفى مجمع الملك سعود الطبي	250	75	30%	5	9%	73	28%
مستشفى المملكة٠	75	25	33.3	9	36%	16	21%
مستشفى الملك فيصل التخصصي	100	50	----	12	----	38	38%
السعودي الألماني	200	90	45%	----	----	90	45%
مستوصف البطحاء الطبي	7	7	70%	2	28.5%	5	71%
مستشفى جامعة الإمام	14	----	----	4	100%	10	71%
مستوصف الراجحي الدولي	9	9	100%	----	----	9	100%
الملك خالد الجامعي	100	----	----	----	-----	----	100%

المُنشأة	العدد المُوَزَّع	المُسترجَع	٪	المُستَبعَد	٪	عدد المُحلَّل	المحلل من العدد الكلي٪
مستوصف صفا مكة	9	9	100%	----	----	9	100%
العدد الكلي	764	279	36.5%	32	11%	247	32%

من الجدول السابق يتضح ما يلي:

أ. عدد الاستبانات الموزعة يدويًا(٧٦٣) استبانة ، رجع منها صالحًا للتحليل الإحصائي(٢٤٧)أي ما نسبته (٣٢٪)،وهي نسبة مقبولة إحصائيًا في حالة الاستبانات، وفقًا لما صرح به ديورني زيتون [1] Dèornyei ،Z .

ب. عينة الدراسة متنوعة التخصصات ؛لتنوع قطاعاتها.

ت. عدم الاقتصار على المؤسسات الحكومية، بل تضمنت القطاع الصحي الأهلي.

ث. ضَعْف المسترجع من الاستبانات ،حيث بلغت نسبته (٣٩,٨٪)، والواقع أن هذا الأمر لا يختص بعالمنا العربي ، و وصمه بأنه لا يَعْبَأُ أو يهتم بالبحث العلمي، وأدواته كالاستبانة ، فهذه الظاهرة تبدو ظاهرة عالمية، ففي دراسة المعهد الأمريكي للمحاسبين القانونيين (AICPA)، ومعهد المحاسبين الإداريين (IMA) وزعت (٩٠,٠٠٠) تسعون ألف استبانة على قطاع المحاسبين في أمريكا بهدف جمع كفايات المحاسبين و مهاراتهم؛ فأعيد منها (٢١٨١) ألفان ومائة وإحدى و ثمانون استبانة صالحة للاستعمال، وكانت نسبة الاستجابة أقل من (٢٪)[2].

1-Dèornyei، Z. (2003).،Ibid،p.،40-49

2 - Laura Davis DeLaune (2010). Ibid

ثالثًا : تحليل البيانات

قام الباحث بتحليل البيانات باستخدام برنامج SPSS، وفقًا للخطوات التالية:

١. تفريغ التكرارات المُعبِّرة عن استجابة المشاركين في استبانة كل قطاع ، من القطاعات الخمسة؛ وفقًا لوزنها النِّسبي ، تيسيرًا لترتيبها ،وفقًا لمدى الأهمية:(٤- شديدة/ عالية الأهمية، ٣- متوسطة الأهمية، ٢-ضعيفة الأهمية،١-غير مهمَّة على الإطلاق) من وجهة نظر المُشَارِك.

رابعًا : مناقشة نتائج الدراسة:

سعت الدراسة إلى تعرُّف وتحديد الحاجات اللغوية الشائعة في مواقف التواصل باللغة العربية لدى الأجانب منسوبي القطاع الطبي المقيمين بالمملكة العربية السعودية؟ وقد تفرعت عدة أسئلة عن هذا السؤال الرئيس، **و فيما يلي الإجابة عنها:**

السؤال الأول: ما الحاجات اللغوية الشائعة في مواقف التواصل اللغوي باللغة العربية بين الأطباء الأجانب ، و الطبيبات الأجنبيات المقيمين بالمملكة العربية السعودية و بين مرضاهم في العيادات الخارجية ، و أقسام التنويم.

اقتضت الإجابة عن السؤال السابق استخدام النسبة المئوية وتكرار الاستجابة ،عبْر برنامج SPSS، و فيما يلي جدول يوضح النتائج :

جدول ٢٢ رُتَب الحاجات اللغوية مرتب ترتيبًا تنازليًا وفقًا لاستجابات الأطباء

موقف التواصل		التسلسل في الاستبانة	الحاجة اللغوية	الترتيب حسب الأهمية	نسبة التكرار ٪	شدة الحاجة			
						عالية	متوسطة	ضعيفة	غير مهمة
في العيادة الخارجية	مع المريض	٦	أَتَحَدَّثُ مع المريض لعمل بعض التحاليل الطبية	١	٩٨,٢	****			

موقف التواصل		التسلسل في الاستبانة	الحاجة اللغوية	الترتيب حسب الأهمية	نسبة التكرار ٪	شدة الحاجة			
						عالية	متوسطة	ضعيفة	غير مهمة
		٥	أَسأَلُ المريض عن أدوية سبق أن تناولها	٢	٩٨,٢	****			
		٤	أستخدم العبارات المُطَمئِنة، التي تبث الثقة في المريض	٣	٩٨,٢	****			
في العيادة الخارجية	مع المريض	٧	أَتَحَدَّثُ وِدِّيًا مع المريض عن نتائج تحاليل المعمل	٤	٩٨	****			
		٣	أستفسر عن التاريخ المرضي	٥	٩٧,٢	****			
		٢	أَتَحَدَّثُ ودِّيًا مع المريض لأستفسر عن حالته الصحية	٦	٩٧,٢	****			

موقف التواصل		التسلسل في الاستبانة	الحاجة اللغوية	الترتيب حسب الأهمية	نسبة التكرار ٪	شدة الحاجة			
						عالية	متوسطة	ضعيفة	غير مهمة
في العيادة الخارجية	مع المريض	١	أرحِّب بالمريض وذويه	٧	٩٧,٢	****			
	ذوي المريض	٨	أوجِّه المريض وذويه لجُرعَة الدواء و مواعيده	٨	٩٧	****			
المتوسط العام للحاجات اللغوية في موقف التواصل في العيادات الخارجية					**٩٧**	****			
في أقسام التنويم	مع المريض	١٢	أستخدم عبارات الطمأنينة وبث الثقة في المريض	١	٩٧,٢	****			
		١١	أستمع بعناية للمريض مع إظهار التعاطف	٢	٩٧,٠	****			

موقف التواصل		التسلسل في الاستبانة	الحاجة اللغوية	الترتيب حسب الأهمية	نسبة التكرار ٪	شدة الحاجة			
						عالية	متوسطة	ضعيفة	غير مهمة
في أقسام التنويم	مع المريض	١٠	أَتَحَدَّثُ مع المريض عن شعوره بمدى التحسن	٢	٩٧,٠	****			
		٩	أرحِّب بالمريض وذويه	٣	٩٧,٠	****			
		١٥	أَتَحَدَّثُ مع المريض عن جرعة العلاج و وقتها.	٤	٩٦,٥	****			
في التنويم	ذوي المريض	١٤	أستخدم عبارات تطمئن ذوي المريض	٥	٩٦,٥	****			
		١٣	أشرح للمريض كيفية التعايش مع المرض	٦	٩٦,٥	****			

موقف التواصل	التسلسل في الاستبانة	الحاجة اللغوية	الترتيب حسب الأهمية	نسبة التكرار ٪	شدة الحاجة			
					عالية	متوسطة	ضعيفة	غير مهمة
المتوسط العام للحاجات اللغوية في موقف التواصل في العيادات الخارجية				٩٦,٧	****			
المتوسط الكلي للحاجات اللغوية الشائعة في مواقف التواصلية بين الأطباء و المرضى				٩٧,٠	****			

بتحليل الجدول السابق يُمْكِنُ ملاحظة ما يلي:

١. بلغ المتوسط الكلي لاستجابة الأطباء على استبانة الحاجات اللغوية الشائعة في مواقف التواصل اللغوي (٩٧,٢٪)،و هي نسبة عالية تُوضِّح شدة احتياج الأطباء لهذه الحاجات سواء في العيادات الخارجية ،أو في أقسام التنويم داخل المستشفى.

٢. بلغ المتوسط الكلي للحاجات الشائعة في مواقف التواصل اللغوي بين الأطباء الأجانب و المرضى في العيادات الخارجية نحو (٩٦.٪) وهي حاجات شديدة، تَنُمُّ عن وعي الأطباء الأجانب والطبيبات الأجنبيات إلى حاجتهم الشديدة إلى تعلُّم العربية، وَ يُمْكِنُ توضيح ذلك من خلال ما يلي :

أ. حصلت الحاجة إلى «أَتَحَدَّثُ مع المريض لعمل بعض الفحوصات المعملية و التحاليل الطبية» على أعلى نسبة بلغت نحو (٩٧,٢٪)، و يرجع هذا إلى التقدم التكنولوجي الذي أتاح للطبيب الاعتماد على بعض الفحوصات المعملية ، حيث لم يعد الاعتماد الأساس على الفحص الإكلينيكي فقط٠ولا يوجد تخصص طبي إلا و يعتمد على هذه الفحوصات المعملية أو التحليل الطبية، خاصة في العيادات الخارجية التي تعد بداية تشخيص المرض ؛الذي يتحدد بموجبه وِجْهَة تحويل المريض، وجِهَة العلاج، وكيفيته .. و تتفق هذه النتيجة مع دراسة قدري الشيخ علي[١].

ب. حصلت الحاجة إلى «**أَسأَلُ المريض عن جرعة الأدوية التي سبق أن تناولها**» على

١ – قدري الشيخ علي وماري حدّاد وسوسن سمُّور(٢٠٠٩) علم الاجتماع الطبي، مرجع سابق ، ص(١٤٧)٠

متوسط قدره(٢ ,٩٧٪)، وهذا من أبجديات الفحص الطبي الذي يقوم بها الطبيب، كي لا يعطي دواءً يضر المريض.

٣. يلحظ على الحاجات اللغوية في العيادات الخارجية أو أقسام التنويم، وجود أفعال تستلزم إلمام الطبيب بمهارات لغوية مثل الحديث، والاستماع، فنجد أن حاجتهم للاستماع بلغت متوسطًا قدره (٠ ,٩٧٪)،أما في العيادات الخارجية ، فهي حاجة ضمنية في سؤال المريض ؛حيث يَعْقُب سؤال المريض استماع الطبيب له ، مع إظهار قدر من التعاطف؛ لأن التواصل الجيد مع المريض يعبر عن شخصية الطبيب الودود، الذي يستغرق وقتًا أطول مع المريض ؛لأنه يتيح للمريض أن يَفهم وضعه الصحي بلغة بسيطة يفهمها وهذه النتيجة تتفق مع دراسة حسين منصور[١] التي أُوَضِّحُت أن الاستماع للمريض هو أحد أسس الرضا عن أداء الطبيب، وهذه الحاجة تستلزم تعليمه مفردات وتراكيب توحي بدلالة التعاطف ،كما يجب تعريفهم باللغة غير اللفظية التي تتواءم مع ثقافة المريض، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة سابريني كاتل[٢]التي أُوَضِّحُت أنماط التواصل في العيادة الخارجية ؛لأن المريض يهمه تعاطف الطبيب معه، وهذه النتيجة تتفق مع ما قدمته منظمة الصحة العالمية[٣] حين استعرضت أدوار الطبيب، وكفاياته المهنية خاصة التواصل ، والتعاطف مع المريض، ومن ثم يجب تدريب الأطباء على استخدام ألفاظ وتراكيب ذات دلالات تعبر عن التعاطف، وهذه لنتيجة تتفق مع دراسة كورين التي بينت أن تدريب الأطباء على استراتيجيات التعاطف الوجداني «حسّن التواصل بين المرضى و الأطباء ، كما أعرب الأطباء عن التزام مرضاهم بالخطة العلاجية»[٤]

٤. يُعدُّ الترحاب بالمريض من الكفايات الضرورية للطبيب ، وحق من حقوق مرضاه، لذا بلغ متوسط حاجة الطبيب الأجنبي لتعلم ألفاظ الترحيب

---

١ – حسين منصور (٢٠٠٦) الخدمات الصحية مقدَّمة للمرضى المنوَّمين في المستشفيات الحكومية بمدينة اربد، الأردن، دراسة في جغرافية الخدمات ،مجلة المنارة، المجلد(١٣)العدد(١)، ص (٧).

2-Sarbani Kattel(2010).Ibid.

٣ – منظمة الصحة العالمية(٢٠٠٥) طب المجتمع، (الطبعة العربية)القاهرة : أكاديميا للنشر و التوزيع، ص (٤٩٠)٠

4-COREEN B. DOMINGO،(2010).Ibid.p.81.

نحـو(٩٧٪)، وقد وجدت الدراسات أن الترحاب بالمريض يقع بعد(٢٣) ثانية من بداية الموقف التواصلي داخل العيادة الخارجية أو في التنويم ؛لأنها تبعث الثقة في المريض، وتخفِّف من آلامه، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة «كورين دومينج»[١]

وبهذه النتائج يكون الباحث قد انتهى من السؤال الأول ، و من ثم ينتقل للسؤال الثاني، وصيغته:

ما الحاجات اللغوية الشائعة في مواقف التواصل اللغوي باللغة العربية بين و هيئة التمريض الأجانب المقيمين بالمملكة العربية السعودية و بين المرضى في العيادات الخارجية ، و أقسام التنويم.

اقتضت الإجابة عن السؤال السابق استخدام النسبة المئوية وتكرار الاستجابة ،عبْر برنامج SPSS، و فيما يلي جدول يوضح النتائج :

جدول ٢٣ رُتَب الحاجات اللغوية مُرتَّبة ترتيبًا تنازليًا وفقًا لاستجابة المرضات

موقف التواصل		التسلسل في الاستبانة	الحاجة اللغوية	الترتيب حسب الأهمية	نسبة التكرار ٪	شدة الحاجة			
						عالية	متوسطة	ضعيفة	غير مهمة
في العيادة الخارجية	مع المريض	١	أنادي المريض ليدخل العيادة	١	٩٧,٥	****			
		٥	أوجِّه المريض و أرشده للمعمل أو للأشعة أو للصيدلية	٢	٩٥,٠	****			

1-Op.Cit.P.45.

موقف التواصل		التسلسل في الاستبانة	الحاجة اللغوية	الترتيب حسب الأهمية	نسبة التكرار ٪	شدة الحاجة			
						عالية	متوسطة	ضعيفة	غير مهمة
في العيادة الخارجية	مع المريض	٤	أَتَحَدَّثُ مع المريض كي يستعد للفحص الطبي.	٣	٩٤,٥	****			
		٢	استخدم عبارات الترحيب بالمريض	٤	٩١,٣	****			
		٦	أستخدم عبارات بث الثقة في المريض	٥	٩٠,٩	****			
		٣	أتحدث مع المريض لقياس العلامات الحيوية	٦	٨٨,٢	****			
		المتوسط الكلي للحاجات في العيادات الخارجية			٩٢,٩	****			

موقف التواصل		التسلسل في الاستبانة	الحاجة اللغوية	الترتيب حسب الأهمية	نسبة التكرار ٪	شدة الحاجة			
						عالية	متوسطة	ضعيفة	غير مهمة
		٩	أَتَحَدَّثُ مع المريض كي أقيس العلامات الحيوية	٧	٩٥,٦	****			
		١١	أستخدم عبارات تبث الطمأنينة في ذوي المريض	٨	٨٩,٢	****			
		٧	أَسأَلُ المريض بعض بياناته لتعبئة الملف	٩	٩٥,٦	****			
في قسم التنويم الداخلي	مع المريض	١٢	أشرح للمريض بعض التدريبات العلاجية (علاج طبيعي)	١٠	٨٦,٨	****			
		١٠	أشرح للمريض جرعة العلاج	١١	٨٦,٠	****			

موقف التواصل		التسلسل في الاستبانة	الحاجة اللغوية	الترتيب حسب الأهمية	نسبة التكرار ٪	شدة الحاجة			
						عالية	متوسطة	ضعيفة	غير مهمة
في قسم التنويم الداخلي	مع المريض	٨	أوقظ المريض استعدادًا للفحص الطبي اليومي	١٢	٨٣,٦	****			
متوسط الكلي للحاجات في قسم التنويم الداخلي					٨٩,٤	****			
المتوسط الكلي للاستبانة ككل					**٩١,١**	****			

بتحليل الجدول السابق يُمْكِنُ ملاحظة ما يلي :

١. بلغ عَدد الحاجات اللغوية في مواقف التواصل اللغوي التي يحتاجها قطاع التمريض اثنتا عشرة حاجة لغوية صنفت- جميعها- في الرتبة الأولى "حاجات شديدة الأهمية".

٢. تناولت الاستبانة موقفين رئيسين هما :في العيادات الخارجية ، و في التنويم.

٣. تنتمي الحاجات في مواقف التواصل اللغوي في العيادات الخارجية و قسم التنويم إلى الحاجات شديدة الأهمية.

٤. بلغ متوسط الحاجات اللغوية في مواقف التواصل اللغوي الشائعة في العيادات الخارجية (٩٢,٩٪).

٥. بلغ متوسط الحاجات اللغوية في مواقف التواصل الشائعة في التنويم داخل المستشفى نحو (٨٨,١٪).

٦. بلغ المتوسط الكلي للاستبانة (٩١,١) **وهو مؤشر عالٍ على وعي** المرضات بحاجاتهن اللغوية سواء بالعيادات الخارجية ، أو بأقسام التنويم داخل المستشفى.

٧. حصلت أعلى حاجة لغوية في مواقف التواصل اللغوي في العيادات الخارجية Ambulatory Care على متوسط قدره (٩٧,٥٪)، و تمثلت في مناداة اسم المريض تهيئةً للفحص الطبي، في حين بلغت أقل الحاجات اللغوية نحو (٨٨,٢٪) متمثلة في أخذ العلامات الحيوية.

٨. حصلت حاجة «**أنادي على اسم المريض ليتهيأ للدخول على الطبيب**» أعلى متوسط (٥ , ٩٧٪)؛ وهذا أمر بديهي يتفق مع أدوار الممرضة في تواصلها اللغوي بالمريض في العيادات، فبداية التواصل اللغوي مع المريض يكون بمناداة اسمه، وهذا المتوسط العالي جداً ينم عن احتياج شديد للممرضات الأجنبيات؛ لِتَعلُّم نطق الأسماء نطقًا صحيحًا؛ وذلك لعدم وجود بعض الحروف في اللغة الفلبينية- على سبيل المثال- مما يجعلها غير قادرة على نطق الاسم نطقًا صحيحًا، وتدوينه باللغة الإنجليزية وفقًا لنطقها الأجنبي الذي يُعد غريبًا على الأُذُنِ العربية.

٩. حصلت حاجة «**أوجه المريض للمعمل أو للأشعة**» على المتوسط (٠ , ٩٥٪) و هو متوسط عالٍ يشير إلى احتياجهم الشديد لمعرفة مفردات الاتجاه مثل : يمين، يسار، بجوار، تحت ، فوق٠٠٠، واحتلت الترتيب الثاني، لأن المريض - دائمًا- يسأل: أين المعمل؟ أين الأشعة؟ ..وهذا السؤال من قِبل المريض يتطلب إجابة بلغة عربية مفهومة تتضمن ألفاظ الاتجاهات (يمين ، يسار..)، وهذه النتيجة تتفق مع ما جاء في وثيقة حقوق المرضى من سؤال مقدمي الخدمة الصحية، سواء كان السؤال من المريض نفسه أم من ذويه [١].

١٠. حصلت الحاجة إلى «**التحدث مع المريض لقياس العلامات الحيوية**»- في العيادة الخارجية- متوسط قدره (٢ , ٨٨)، و في أقسام التنويم على متوسط قدره (٦ , ٩٥)، و هذه الأدوار التمريضية تعرف بمصطلح **التشخيص التمريضي**[٢]؛ وهي أبرز أدوار الممرضة بالمستشفى ، ولهذه فإن حاجة الممرضات الأجنبيات للتواصل مع المريض العربي - بشأن قياس العلامات الحيوية - تعد حاجة مهمَّة داخل المستشفى٠ والاختلاف بين المتوسطين مرجعه إلى أن أخذ العلامات الحيوية في العيادة الخارجية نادر الحدوث في كثير من المنشآت الصحية ، أما في قسم التنويم فهو أمر أساس، ودوري في كل الأحوال.

١١. حصلت الحاجة إلى «**استخدم عبارات الترحيب بالمريض**» - في العيادات الخارجية - على متوسط (٣ , ٩١)، وحصلت الحاجة إلى «أستخدم عبارات

1 - www.health.vic.gov.au

٢ - منظمة الصحة العالمية (٢٠٠٦) التصنيف الدولي لممارسات التمريض (الترجمة العربية ، الإصدارة الأولى - بيتا) القاهرة : المكتب الإقليمي لشرق المتوسط ، البرنامج العربي لمنظمة الصحة الدولية ، ص (٣٦-٤٠)٠

بث الثقة في المريض» - بالعيادة الخارجية - متوسط قدره (٩, ٩٠٪)، و في أقسام التنويم متوسط قدره(٢, ٨٩)، وهذه المتوسطات العالية تَنُمُّ عن وَعْي الممرضات الأجنبيات بأهمية هذه الحاجات التي تُعدُّ متطلبًا ضروريًا لأدوار التمريض داخل العيادات الخارجية وأقسام التنويم، و هذه النتيجة تتفق مع دراسة قدري الشيخ و آخرون[١] حيث أُوَضِّحُت أدوار الممرضة في العيادات الخارجية و أقسام التنويم، و تتفق مع دراسة «تولار Toller» التي بينت أن مريض أقسام التنويم يتوقع خلال فترة إقامته بالمستشفى ثلاثة أمور رئيسة منها: الراحة والرعاية ، والتي تتأثر بسلوك العاملين المتمثّل في التواصل، واللباقة ، والتعامل اللائق، وبث الثقة و الطمأنينة[٢].

١٢. اشتركت الحاجة إلى «**بث الثقة في المريض وذويه**» في مواقف التواصل اللغوي في العيادات الخارجية أو في أقسام التنويم ،بمتوسط قدره (٥ , ٩٠)، ولهذا تعد حاجة شديدة الأهمية، تَنُمُّ عن وعي بها؛ لأن الممرضات الأجنبيات يحتجن استخدام مفردات و عبارات بث الثقة مثل : ما شاء الله حالتك طيبة ؛ أنت وَاهِمٌ ليس بك شيء! الأمر بسيط ••• هذه العبارات هي جزء لا يتجزأ من صميم الممارسة الطبية، و من كفايات مهنة التمريض، و هذه النتيجة تتفق مع دراسة كورين دومنج[٣]، والميثاق الأسترالي لحقوق المرضى[٤]،ودراسة «آنَّ ماريا»[٥] التي بينت أن استخدام عبارات بث الثقة في المرضى من مؤشرات رضائهم عن الخدمة الصحية المُقدَّمة لهم.

١٣. بلغ متوسط الحاجة إلى « **أَسأَلُ المريض بعض بياناته لتعبئة الملف**» «نحو(٦ , ٩٥٪)»، وهو ينم عن احتياج شديد لمعرفة الممرضات غير العرب مهارة الحديث ثم الكتابة.

١٤. أقل الحاجات متوسطاً هي الحاجة إلى : «أَتَحَدَّثُ مع المريض كي يستيقظ ؛استعدادًا

---

١ - قدري الشيخ علي وماري حدّاد وسوسن سمُّور(٢٠٠٩) علم الاجتماع الطبيمرجِع سابق،ص(١٤٧)•

٢ - نقلاً عن أسامة الفراج(٢٠٠٩) خدمات الرعاية الصحية في مستشفيات التعليم العالي في سوريا من وجهة نظر المرضى، مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية و القانونية، المجلد ٢٥، العدد الثاني ، ص(٥)•

3- COREEN B. DOMINGO،(2010).Ibid.p.57.

4 - Australia commission on safety & Quality in Health care (2011). Ibid.

5- Anna Maria Murante (2010). Ibid.

للفحص الطبي اليومي، حيث بلغ نحو «٨٦٪»، وهو متوسط يجعلها تُصنَّف ضمن الحاجات شديدة الأهمية، إلا أنها أتت في نهاية الحاجات اللغوية، وتبرير هذا أن المرضي يستيقظون صباحًا بطريقة تلقائية، أو أن ذويهم يوقظونهم استعدادًا للفحص الطبي اليومي، ولهذا يقومون مقام الممرضة في إيقاظ مرضاهم، كما أن إعداد حجرة المريض، من أبرز أدوار الممرضة و هذه النتيجة تتفق مع جاء في الميثاق الأسترالي لسلامة الخدمة الطبية وجودتها[١].

١٥. من الإجراءات التدخلية العلاجية[٢] التي يقوم بها المرض، أو الممرضة «شرح بعض التدريبات العلاجية التي يُمْكِنُ أن يزاولها المرضى، كوسيلة علاجية ،أو توضيح كيفية استخدام البخاخ لمرضى الربو.. وهذه التدخلات العلاجية مثلت حاجة لغوية عالية لدى الممرضات الأجنبيات، حيث يحتجن لاستخدام مفردات وتراكيب تعينهم في التواصل مع المرضى في هذا الأمر، مثل(امسك.. هكذا، اضغط ثلاث مرات ..!توقف ،ثم استمر).

١٦. توزَّعَتْ الحاجات اللغوية الشائعة في مواقف الاتصال اللغوي في المنظمات الصحية بين العيادات الخارجية ،وأقسام التنويم، وقد حصل موقف التواصل في العيادات الخارجية على متوسط قدره(٧, ٩٢٪)، في حين حصل مواقف التواصل اللغوي الشائع في أقسام التنويم لدى هيئة التمريض الأجانب نحو(٠, ٨٨٪)، بفارق بلغ نحو (٤, ٤٪)، و تفسير ذلك أن الحاجات اللغوية في العيادات الخارجية ذات أولوية لدى الممرضات الأجانب حيث يحتجن إلى تعلمها، أما أقسام التنويم فأحيانًا يتواصل بعض أفراد ذوي المرضى مع الممرضات باللغة الأجنبية ، فتقل حاجة الممرضات للتواصل باللغة العربية!

و بهذه النتائج يكون الباحث قد انتهى من السؤال الثاني، و من ثَمَّ ينتقل للسؤال الثالث، و صيغته:

ما الحاجات اللغوية الشائعة في مواقف التواصل اللغوي باللغة العربية بين فنيِّ

1-Australia commission on safety & Quality in Health care (2011). Ibid.

٢ - مصطلح طبي من المصطلحات المستخدمة في مجال التمريض، و الذي ورد في وثيقة منظمة الصحة العالمية في طبعتها العربية، الرابعة انظر: منظمة الصحة العالمية (٢٠٠٦) التصنيف الدولي لممارسات التمريض (الترجمة العربية، الإصدارة الأولى- بيتا-) القاهرة : المكتب الإقليمي لشرق المتوسط ، البرنامج العربي لمنظمة الصحة الدولية ، ص (٣٨).

الأشعة، و فنيِّ المختبر الأجانب المقيمين بالمملكة العربية السعودية و بين مرضى في العيادات الخارجية ، و أقسام التنويم.

اقتضت الإجابة عن السؤال السابق استخدام النسبة المئوية وتكرار الاستجابة ،عبْر برنامج SPSS ، وفيما يلي جدول يوضح النتائج:

جدول ٢٤ رُتَب الحاجات اللغوية مرتب ترتيبًا تنازليًا وفقًا لاستجابات الأطباء

موقف التواصل	التسلسل في الاستبانة	الحاجة اللغوية	الترتيب حسب الأهمية	نسبة التكرار ٪	شدة الحاجة عالية ****
أخصائي الطوارئ)	1	أتحدَّث مع المصاب بلطف.	1	82.1	
	6	أتحدث مع المُصاب حول بعض الأعراض، الإغماءة، الصداع.. قبيل الوصول للمستشفى	2	80.3	
	4	أتحدث مع المُصاب حول الوضعية الصحيحة التي يجب عليه اتباعها.	3	85.5	
	5	أن تتحدَّث مع المُصاب حول جهاز بخاخ الرب.	4	91.2	
	2	أتحدث مع المُصاب إصابته بالسكري، أو الضغط.	5	90.1	
	3	أتحدث مع المريض عن جرعات دوائية.	6	89.5	
متوسط الكلي للحاجات الخاصة لأخصائي الطوارئ				**90.1**	

موقف التواصل	التسلسل في الاستبانة	الحاجة اللغوية	الترتيب حسب الأهمية	نسبة التكرار ٪	شدة الحاجة عالية ✻✻✻✻
فني الأشعَّة	1	أنادي على المريض باسمه.	1	96.6	
	2	أطلبُ من المريض أن يستلقي بوضعية معينة لتنفيذ الأشعة.	2	95.7	
	3	أتحدثُ مع المريض أثناء الفحص في حجرة الأشعة بقولي: لا تتحرَّك.	3	94.6	
	5	أطلبُ من المريض إعادة الأشعة مرة أخرى، لعدم صلاحيتها نتيجة تحركه!	4	94.1	
فني الأشعَّة	6	أخفف عن المريض باستخدام عبارات مجاملة ؛لبث الثقة في المريض.	5	93.4	
	7	أوضح للمريض طبيعة الأشعة الصوتية و انها تستغرق (٣٠ق)...!	6	91.3	
	8	أطلبُ من المريض ثني ركبته (الأشعة فوق الصوتية).	7	90.9	
	9	أُوَجِّه المريض لكيفية الوضع الجسدي على جهاز أشعة الرنين المغناطيسي.	8	90	
	10	أطلبُ من المريض الوقوف لعمل أشعة للأوردة على ساقه اليمنى ، مع ثني ركبته قليلاً لفحص الأوردة بالأشعة الصوتية.	9	89.1	

موقف التواصل	التسلسل في الاستبانة	الحاجة اللغوية	الترتيب حسب الأهمية	نسبة التكرار ٪	شدة الحاجة عالية ****
فني الأشعَّة	11	أوضِّح للمريض على جهاز الأشعة الصوتية كيفية تحسُّن **التجلط الوريدي العميق** deep vein thrombosis (المعروف **بجلطة الساق**)	10	88.3	
	4	أتحدثُ مع المريض عن تاريخ مرضه (جَلطة قديمة ..).	11	88.1	
المتوسط الكلي للحاجات الخاصة بفني الأشعَّة					
فني المختبر	١	أسلِّم على المريض ، و اتحدث معه بلطف و أطمئنه خاصة الصغار..	1	92.1	
	٢	أطلبُ من المريض ضم أصابع كف يده ، لأخذ عينة الدم .	2	90.8	
	٣	أطلبْ من المريض ألا ينظر للحقنة أثناء أخذ العينة .	3	90.1	
	٤	أتحدثُ مع المريض أثناء أخذ عينة الدم – من الوريد– للتخفيف عنه!!	4	90	
	٥	الحديث مع المريض عن موعد استلام نتيجة فحص المختبر.	5	89.1	
المتوسط الكلي للحاجات الخاصة بفني المختبر				**90.1**	

بتحليل الجدول السابق يُمْكِنُ ملاحظة ما يلي :

١. بلغ عَدد الحاجات اللغوية في مواقف التواصل اللغوي التي يحتاجها «أخصائيو الطوارئ» ست حاجات لغوية صنفت -جميعها- في الرتبة الأولى «حاجات شديدة الأهمية».

٢. بلغ عَدد الحاجات اللغوية في مواقف التواصل اللغوي التي يحتاجها «فنيو الأشعة» أحد عشرة حاجة لغوية صنفت- جميعها- في الرتبة الأولى «حاجات شديدة الأهمية».

٣. بلغ عَدد الحاجات اللغوية في مواقف التواصل اللغوي التي يحتاجها «فنيو التحليل» خمس حاجات لغوية صنفت-جميعها- في الرتبة الأولى «حاجات شديدة الأهمية».

٤. الحاجات اللغوية ذات الرُتَبة Rank العليا لدى أخصائيو الطوارئ و فنيو الأشعة وفنيو المُختبر ، يشير إلى و عيهم بشدة احتياجاتهم لهذه الحاجات..

٥. اتفق أخصائيو الطوارئ وفنيو الأشعة و فنيو المختبر في الحديث مع المريض أوالمصاب..حيث بلغت الرتبة الأولى في استبانة الخاصة بكل منهم.

٦. المُلاحظ على الحاجات اللغوية لدى فنيي المختبر أنها نابعة من التفاعل الحي مع المرضى ، وجميعهم حاجات عالية الرُّتبة.

٧. عبارات أخصائيو المختبر، جاءت ترتيبها وفقًا لما ورد بالاستبانة، وهذا دليل على واقعية، وأساسية بالنسبة لهم ، و هذا يدل على وَعْي كبير لديهم بهذه الحاجات.

٨. العمليات اللغوية الأكثر شيوعًا بين أخصائيّ الطوارئ وفنيي المختبر والأشعة هي: الحديث والاستماع، أما فنيو المختبر وفنيو الأشعَّة فيشيع بينهم مهارات الحديث والقراءة، خاصة قراءة أسماء المرضى، مما يتطلب بالضرورة الوعي بالنطق الصحيح للأسماء العربية.

٩. أكثر الفئات الثلاثة احتياجًا للحديث مع المريض هي فئة أخصائي الطوارئ، وفني الأشعة .

١٠. بالإجابة عن السؤال السابق يكون الباحث قد أجاب عن أسئلة الدراسة كلها، و

فيما يلي عرض موجز للنتائج العامة للدراسة:

منسوبو القطاع الصحي الأجانب ومنسوباته على وعي شديد بحاجاتهم اللغوية في مواقف تواصلهم باللغة العربية مع المرضى العَرَب، ومن ثم ارتبطت هذه الحاجات اللغوية مع مهارتي الاستماع والحديث، فالطبيب يسأل المريض أو ذويه، ثم يستمع إلي أي منهما، أما فنيو الطوارئ فهم يتعاملون مع المصاب - خارج المستشفيات- ومع ذويه داخل المستشفيات .. بلغت الحاجات اللغوية رتبة شديدة وعالية، لدى عينة الدراسة جميعها، أما الأطباء و الطبيبات فقد بلغت بعض الحاجات رتبة متوسطة، وهي قريبة من الشِّدَّة، مِمَّا يَدُلُّ على أهميتها بالنسبة لهم جميهم، مما يدل على أن استبانة الدراسة الحالية، يُمكِنُ الاستفادة بها أثناء تصميم برنامج لغوي فيما يخص تعليم اللغة العربية لأغراض طبية.

توصيات الدراسة:

وفي ضوء ما أوضحته نتائج البحث ، يمكن التوصية بما يلي :

١. إلزام المنشآت الصحية - الحكومية و الأهلية - بضرورة تعليم منسوبيها بتعلم اللغة العربية في معهد معترف به، سواء أكانت الدورة اللغوية بإشراف المنشأة ، أو أن يدرس منسوب القطاع الصحي على نفقته الخاصة.

٢. إشراف معهد تعليم اللغة لغير الناطقين بها على تقييم الدورة اللغوية المقدمة لمنسوبي القطاع الصحي، و تقويمها.

٣. وجود بند في عقد منسوبي القطاع الصحي يُلزِمُ المتعاقدين الأجانب على إجادة التحدث باللغة العربية، ويكون له درجة في التقرير السنوي.

٤. تطوير البرامج اللغوية الحالية المُقدِّمة لأغراض طبية ،وتسويقها بصورة مهنية ذات جودة عالية ، مع تركيز المُسوِّق - في عرضه الشفهي- على تحقيق معايير الجودة الطبية التي يمكن أن يُحقِّقها البرنامج اللغوي المقدم للمنشأة الصحية ، و يُقصدُ بمعايير الجودة :تمكن الأطباء ، و التمريض ، و أخصائيّ الطوارئ ، و فنيِّ الأشعة والمُختبر من التواصل باللغة العربية في العيادات الخارجية ، و أقسام التنويم ، والطوارئ خارج المستشفى ؛ فهذه الجزئية مغفلة تمامًا في البرامج

اللغوية التي تقدَّم في مستشفى الملك خالد، والمستشفى التخصصي، و مستشفى مجمع الملك سعود، ومستشفى المملكة، و مستشفى الملك فهد التخصصية، حيث لم تقم دراسة سابقة بتحليل الحاجات اللغوية في العيادات الخارجية،أو في أقسام التنويم – في حدود علم الباحث– سوى الدراسة الحالية.

٥. توظيف الصور التوضيحية، والفيديو فيما يتعلق بحاجات أخصائي الطوارئ، أو الأطباء والطبيبات و الممراضات فيما يتعلق بجرعات الدواء، وكيفية استخدام أجهزة لاسيما أجهزة الربو فإن الدراسة توصي بضرورة تدريس المفردات ذات العلاقة مثل بخاخ .. رذاذ.. صداع.. إغماء.. باستخدام الصور؛ **ليكون التعلم أفضل وأكثر حيوية لمنسوبي القطاع الصحي ، والمثال التالي يوضح ذلك:**





شكل ٣٩ توظيف الصور أو الفيديو في مقررات تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة «التعاطف مع المريض»

٦. بناءً على النتيجة التي توصلت إليها الدراسة ، فيما يتعلق باحتياج عينة الدراسة للغة التعاطف، والمجاملة ، و أن هذه اللغة غير لفظية ، بل تنتمي للغة الجسد، توصي الدراسة بتقديم مفردات المجاملة (أهلاً وسهلاً...)، إضافة إلى اللغة غير اللفظية المتمثلة في تعبيرات الوجه و الجسد، وهذا يتطلب ضرورة تدريس الإيماءات والتعبيرات ، من خلال صور أو فيديو مثل :





شكل ٤٠ توظيف الصور أو الفيديو في مقررات تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة «التعاطف مع المريض»

بناء على النتيجة التي توصَّلت إليها الدراسة فيم يخص أهمية الوعي الثقافي لدى الدارس الأجنبي للغة التي يستهدفها، توصي الدراسة بتقديم جرعة ثقافية في كل برامج اللغة لأغراض خاصة بصفة عامة والطبية بصفة خاصة.

بحوث مقترحة :

١. الحاجات اللغوية في المواقف التواصلية باللغة العربية لقطاع المسلمين الجدد بكاتب التوعية بالمملكة.
٢. الحاجات اللغوية في المواقف التواصلية باللغة العربية لمنسوبي القطاع التعليمي الأجنبي بالمملكة.
٣. أثر وحدتين لغوتين في تنمية اللغة العربية لأغراض طبية لمنسوبي القطاع الطبي العاملين بالمملكة.
٤. أثر الرسوم و الصور المتحركة على تنمية اللغة العربية لدى منسوبي القطاع الطبي من الأجانب.
٥. برنامج لغوي مقترح مبني على الحاجات اللغوية لمنسوبي القطاع الطبي بالمملكة.

مَرَاجِع الكتاب

المراجع العربية

◆ إبراهيم أحمد سليمان مختار، و وآخرون. (٢٠١١). تقويم تعليم اللغة العربية لأغراض وظيفية، في قضايا تعليم اللغة العربية وتعلمها،(تحرير:صالح محجوب تنقاري). كوالالمبور: الجامعة الإسلامية العالمية،ماليزيا.

◆ إبراهيم أحمد سليمان مختار. (٢٠٠٦). تعليم اللغة العربية لأغراض علمية» كلية الطب». كوالالمبور: مركز البحوث،جامعة الإسلامية العالمية-ماليزيا.

◆ إبراهيم أحمد فارس. (، ٢٠١١). تطابق نظرية تدريس اللغة العربية لأغراض مهنية ووظيفية وتدريس اللغة العربية لأغراض عامة «مقاربة منهجية». الأستاذ(المجلد(١٥)، العدد(٣))، الصفحات ١- ٢٠.

◆ إبراهيم بابكر الحاج عبد القادر. (٢٠١٤). الحاجات الأساسية لتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة بالمؤسسات التعليمية،في اللغة العربية لأغراض خاصة(تحرير:محمد صبري شهريروآخرون). . كوالال لمبور: كلية معارف الوحيو العلوم الإنسانية،الجامعة الإسلامية العالمية ،ماليزيا.

◆ إبراهيم سليمان، ووان نور الدين. (٢٠١٠). اللغة العربية لأغراض وظيفية

«تعليم اللغة العربية للمرشدين السياحيين مركز البحوث . كوالا لمبور، ماليزيا: الجامعة الإسلامية.

- إبراهيم صالح الفلاي. (١٩٩٦). .ازدواجية اللغة النظرية و التطبيق. الرياض: د.ن.
- أحمد إبراهيم فارس. (٢٠١١). تطابق نظرية تدريس اللغة لأغراض مهنية»مقاربة منهجية تحليلية». الصفحات ١- ٢٠.
- أحمد بابكر. (٢٠٠٤). الكفايات التعليمية لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها وبناء برنامج في ضوئها. : (ماجستيرغير منشور،جامعة افريقيا العالمية).
- أحمد حسانين إسماعيل. (١٩٩٦). نحو إطار تربوي لمناهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. ماليزيا، كوالا لمبور: الجامعة الإسلامية العالمية.
- أحمد عُشاري تعليم العربية لأغراض مُحدَّدة. (١٩٨٣). معهد الخرطوم الدولي،المجلة العربية للدراسات اللغوية،المجلد(١)العدد(٢)،، الصفحات ١١٠- ١٣٢.
- أحمد قاسم كسار. (٢٠١٣). اللغة العربية لأغراض أكاديمية، (تحرير، عاصم شحادة علي و آخرون). كوالالمبور، المؤتمر الدولي الرابع لتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة: كلية معارف الوحي، الجامعة الإسلامية العالمية،ماليزيا .
- أد قاي كوك. (.٢٠٠٨). علم اللغة التطبيقي. (يوسف عبد الرحمن الشميميري، المترجمون) الرياض: جامعة الملك سعود.
- آزاد محمد أبو الكلام. (١٩٩٨). تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة بناء وحدات دراسية لطلاب تخصص العقيدة . كوالا لمبور: ماجستير غير منشورة،كلية معارف الوحي و العلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.
- أسامة زكي السيد علي. (٢٠١٤). الحاجات اللغوية التواصلية للأجانب المقيمين في المملكة العربية السعودية العاملين في قطاع الصحي والتجاري والتعليمي، والدبلوماسي، الرياض: المعهد العربي لتعليم اللغة العربية. الرياض: معهد العربي لتعليم اللغة العربية.
- أسامة زكي السيد علي. (٢٠١٤). سيمائية الصورة في كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها «نحو استثمار أمثل لتيبوغرافية الصورة في سياق تعليم اللغة العربية لغير

الناطقين بها. الرياض: عمادة البحث العلمي-جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

- أسامة زكي السيد علي. (٢٠١٤). مشكلات تعليم اللغة العربية في الكاريكاتير السعودي،جريدة الرياض نموذجًا. مجلة اللغة العربية وآدابها، جامعة مونغي، العدد(١٤)،كوريا الشمالية، الصفحات ٢٦- ٦٦.
- أسامة زكي السيد علي العربي. (٢٠١٤). أثر استخدام التعلم المزيج في تنمية مهارات الاستيعاب الاستماعي لمتعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها. جامعة فلسطين المفتوحة حزيران.، الصفحات ١٤-٦٠.
- أسامة زكي السيد علي. (٢٠١٦). الاختبارات اللغوية «مقاربة منهجية تطبيقية». الرياض: مركز الملك عبد اللع الدولي لخدمة اللغة العربية.
- أسامة زكي السيد علي. (٢٠١٦). مهارات التواصل الإنساني و الأكاديمي. الأردن: دار اسامة للنشر.
- أسامة زكي السيد علي العربي. (٢٠١٦). الاستراتيجيات المعرفية، التدريس التبادلي نموذجًا. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- إسلام يسري علي. (٢٠١٢). منهج متكامل لتعليم اللغة العربية لأغراض دبلوماسية. كوالا لمبور: ماجستير غير منشور،كلية معارف الوحي و العلوم الإنسانية- الجامعة الإسلامية العالمية -ماليزيا.
- الجراح محمد إبراهيم محمد. (٢٠١٠). تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها لأغراض خاصة:لغة السياسة نموذجًا(رسالة ماجستير،غير منشورة،. عمان: كلية الدراسات العليا،الجامعة الأردنية)،.
- الراشد و آخرون. (١٩٩٧). تعليم اللغة العربية لأغراض طبية. الرياض: جامعة الملك سعود.
- الريح، تاج السر حمزة. (٢٠٠٤). اللغة العربية لأغراض خاصة في الولايات المتحدة. مجلة العربية للناطقين بغيرها -ع١ ، الصفحات ١٧٩ - ١٩٢.
- السيد عبد الحميد سليمان السيد. (٢٠٠٥). صعوبات فهم اللغة ماهيتها وإستراتيجياتها. القاهرة: دار الفكر العربي.
- الصديق آدم بركات آدم. (٢٠١٣). تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة أهدافه وأسسه بالتطبيق على كتاب العلوم التربوية. كوالالمبور: كلية معارف الوحي،المؤتمر

الدولي الرابع في تعليم اللغة العربية وآدابها لأغراض خاصة،الجامعة الإسلامية العالمية،ماليزيا.

- العصيلي، عبد العزيز بن إبراهيم. (٢٠٠٢). طرائق تدريس اللغة العرية للناطقين بلغات أخرى . الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- المؤتمر الدولي الثالث لتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة. (٢٠١٤). كوالالمبور: الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا.
- آمال موسى عباس الإمام. (٢٠٠٢). تعليم اللغة العربية للأغراض الخاصة تأليف منهج للصحفيين من غير العرب،(رسالة ماجستير غير منشورة،. الخرطوم: معهد الخرطوم الدولي).
- إيمان أحمد هريدي. (٢٠٠٣). برنامج مقترح لتدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها من الأطفال،(رسالة ماجستير -معهد الدراسات التربوية،. القاهرة: جامعة القاهرة).
- أيمن محمد عبد الهادي. (٢ ٥، ٢٠١٤). التصميم التعليمي. تاريخ الاسترداد ١٢ ١، ٢٠١٧، من https://www.cpsfiles.jazanu.edu.sa: https://www.cpsfiles.jazanu.edu.sa
- بسمة الدجاني. (٢٠٠٦). تجربة مركز اللغات في الجامعة الأردنية في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة سياسية ودبلوماسية. الخرطوم: المجلة العربيةللدراسات اللغوية،معهد الخرطوم الدولي للغة العربية،ع(٢)،ص-ص٦٩- ١٠٤.
- توني ماك رني وأندرو هارديز(ترجمة:سلطان بن ناصرالمجيول). (٢٠١٦). لغويات المدونة الحاسوبية، «المنهج و النظرية والتطبيق. الرياض: دار جامعة الملك سعود.
- عبد الله يحيي الفيفي.(٢٠١٥). مدونات المتعلمين،، في (صالح بن فهد العصيمي:محرر، المدونات اللغوية العرية بناؤها وطرائق الإفادة منها)، الرياض: مركز الملك عبد الله لخدمة اللغة العربية، سلسلة مباحث لغوية(١٤)،ص-ص(٩٧- ١٤٦).
- عبد المحسن عبيد الثبيتي.(٢٠١٥).تصميم المدونات اللغوية وبناؤها، في (صالح بن فهد العصيمي :محرر، المدونات اللغوية العرية بناؤها وطرائق الإفادة منها، الرياض: مركز الملك عبد الله لخدمة اللغة العربية، سلسلة مباحث لغوية(١٤)،ص-ص(١٤٨- ١٧٨).

◆ عبد المحسن عبيد الثبيتي وعقيل الشمري.(٢٠١٥).لسانيات المدونات :نماذج تطبيقات في لغة الصحافة العربية، في (صالح بن فهد العصيمي :محرر، المدونات اللغوية العرية بناؤها وطرائق الإفادة منها)، الرياض: مركز الملك عبد الله لخدمة اللغة العربية، سلسلة مباحث لغوية(١٤)،ص-ص(١٨١- ٢٣٣).

◆ جابر عبد الحميد جابر. (٢٠٠٦). مدرس القرن الحادي و العشرين،المهارات و التنمية المهنية. القاهرة: دار الفكر العربي،ص(١٧).

◆ جامعة القدس المفتوحة. (٢٠١٣). تصميم التدريس. عمان: منشورات دار القدس المفتوحة.

◆ جستافسون، كنت، وبرانش، روبرت. (٢٠٠٣). استعراض نماذج التصميم التعليمي.(ترجمة بدر الصالح). الرياض: د.ن.

◆ جوهان كوفمان. (٢٠٠٩). دبلوماسية المؤتمرات «تحليل تمهيدي». بنغازي المؤسسة،: العامة للثقافة.

◆ جيرولد كِمب. (٢٠١٣). تصميم التدريس الفعال. الرياض: العبيكان.

◆ حاتم عبيد. (٢٠١٥). حاتم عبيد(٢٠١٥).البعد الثقافي في تعليم اللغة العربية لغة ثانية» من وجهة نظر لسانية تداولية: نظرية التأدب نموذجًا . مجلة اللسانيات العربية، العدد٢، الرياض، مركز الملك عبد الله الدولي لخدمة اللغة العربية ، الصفحات ص-ص(١١٨- ١٤٧).

◆ حسين عبيدات. (٢٠٠٣). تقويم برامج اللغة العربية لأغراض خاصة. الخرطوم،: معهد الخرطوم الدولي، المنظمة الإسلامية للتربية و الثقافة و العلوم(أيسيسكو)،.

◆ حسين محمد جميل. (٢٠٠٦). تعليم العربية لأغراض أكاديمية لطلاب الدراسات الإسلامية،(دراسة وصفية لكيفية تصميم المناهج من منظور مركزية المعلم)،رسالة دكتوراة غير منشورة. الخرطوم: جامعة النيلين.

◆ حسين مختار الطاهر. (٢٠١١). تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء المناهج الحديثة. القاهرة: الدار العالمية للنشر.

◆ خالد الدامغ. (٢٠١١). الانعكاسية و الاختبارات الاتصالية و أثرها في البرامج التعليمية، . مجلة دمشق، المجلد(١)، العدد الثالث و الرابع، الصفحات ٨٠٣-٨٣٠.

◆ دوجلاس فيشر، ووليم جي بروزو، ونانسي فراي، وجاي إيفي إيفي. (٢٠٠٩).

خمسون إستراتيجية لتعليم و علم المحتوى الدراسي للطلاب،(ترجمة: عبد الله بن محمد السريع). الرياض: جامعة الملك سعود، النشر العلمي والمطابع.

- ذياب فتحي سبيتان، وخالد محمد أبو شرار(٢٠١٤). الخارطة المفاهيمية كإستراتيجية للتعليم و التعلم الفاعلين. (٢٠١٤). ذياب فتحي سبيتان، وخالد محمد أبو شرار(٢٠١٤). الخارطة المفاهيمية كإستراتيجية للتعليم و التعلم الفاعلين، عمان، دار الجنادرية للنشر والتوزيع. عمان: دار الجنادرية للنشر والتوزيع.
- راشد علي. (٢٠٠٠). اختيار المعلم وإعداده. القاهرة: دار الفكر العربي.
- رشدي أحمد طعيمة. (٢٠٠٨). المهارات اللغوية مستوياتها، تدريسها،صعوباته. القاهرة: دار الفكر العربي.
- رشدي أحمد طعيمة. (١٩٩٠). المحتوى الثقافي في برامج تعليم اللغة العربية كلغة ثانية في المجتمعات الإسلامية: إطار مقترح. عمان، الأردن: مؤتمر نحو نظرية إسلامية معاصرة، عمان الأردن،٢٤-٢٧/ ١٩٩٠،ص(٢٢).
- رشدي أحمد طعيمة. (٢٠٠٣). تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة مفاهيمه وأسسه و منهجياته. الخرطوم: معهد الخرطوم الدولي للغة العربية،كتاب ندوة تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.
- رشدي أحمد طعيمة، و أحمد أبوشنب. (١٤٣٠هـ). مهارات اللغة. أم القرى: جامعة أم القرى.
- رشدي أحمد طعيمة، و محمود كامل الناقة. (٢٠٠٧). تعليم اللغة اتصاليا بين المناهج و الإستراتيجيات. المغرب: المنظمة الإسلامية للتربية و الثقافة و العلوم و الثقافة.
- رشدي طعيمة ومحمود كامل الناقة. (٢٠٠٣). تعليم اللغة لأغراض خاصة: مفاهيمه ومنهجياته» المشكلة والمسوغات». المغرب: المنظمة الإسلامية للثقافة و للعلوم .
- رضا أحمد الأدغم. (٢٠٠٣). الحاجات اللغوية للعاملين بالقطاع الطبي في برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، WWW.ANGELFAIRE.COM/MA4/ .reada1121/4.html
- روبرت مارزانو و جون ل.براون. (٢٠١٦). التدريس فن و علم(ترجمة، شحدة فارع). الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

◆ ريان، محمد هاشم خليل. (٢٠٠٧). تصميم التدريس. عمان: دار حنين- ومكتبة الفلاح.

◆ ريتشارد روجرز. (١٤١٠). رتشاردز وروجرز(١٤١٠). مذهب وطرائق في تعليم اللغات. (ترجمة محمود إسماعيل، وعبدالرحمن عبد العزيز العبدان، وعمر الصديق عبدالله). الرياض: دار عالم الفكر.

◆ ريتشارد،جاك. (٢٠٠٨). تطوير مناهج تعليم اللغة. (الشويرخ،صالح بن ناصر، والحمد، ماجد، المترجمون) الرياض: جامعة الملك سعود.

◆ زيد سليمان العدواني و محمد فؤاد الحوامدة. (٢٠١٠). تصميم التدريس بين النظرية و التطبيق. عمان: دار المسيرة.

◆ سعد محمد جبر ، وعلى محمد العبيدي. (٢٠١٠). تحديد الكفايات التعليمية لمعلمي اللغة العربية لغة أجنبية،مجلةكلية التربية الأساسية،العدد السادس و الستون،ص-ص١٦٠-١٧١. كلية التربية الأساسية، الصفحات ١٥٥ - ١٧٤.

◆ سيتي روسيلا واتي بنت رملان. (٢٠١٠). إعداد منهج تعليم اللغة العربية لأغراض علمية لطلبة الدراسات الإسلامية في كلية دار الحكمة بكاجنج ولاية سالانجور، «دراسة وصفية تحليلية». ولاية سلانجور، ماليزيا: الجامعة الإسلامية العالمية.

◆ صالح بن فهد العصيمي. (٢٠١١٦). السياق التعليمي دوره في العملية التعليمية وعلاقته بالإصلاح و التغيير. الخرطوم: مجلة العربية للناطقين بغيرها، العدد العشرون،ص-ص(٥٣- ٨٨).

◆ صالح بن فهد العصيمي.(٢٠١٥).المدونات اللغوية العربية» بناؤها وطرائق الإفادة منها، سلسلة مباحث لغوية(١٤)،الرياض: مركز الملك عبد الله لخدمة اللغة العربية.

◆ صالح بن ناصر الشويرخ. (٢٠٠٩). لنبدأ رحلة التعلم. الرياض: د.ن.

◆ صالح بن ناصر الشويرخ، وعبد الله المفلح. (٢٠١٣). تحليل الخطاب . الرياض: شركة دوائر التعلم.

◆ عادل سريا. (٢٠٠٧). التصميم التعليمي والتعلم ذو المعنى . الرياض: مكتبة الرشد.

◆ عبد الحافظ سلامة. (٢٠١٢). أساسيات في تصميم التدريس. عمان: يازوردي.

◆ عبد الحليم بن صالح. (٢٠٠٥). تصميم وحدات دراسية للحجاج و المعتمرين الماليزيين في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة،ماجستير غير منشور. كوالالمبور: كلية معارف الوحي و العلوم الإنسانية،الجامعة الإسلامية العالمية- ماليزيا.

◆ عبد الحليم صالح. (٢٠٠٥). تصميم وحدات دراسية للحجاج والمعتمرين الماليزيين في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، ماجستير غير منشور، كلية معارف الوحي .

◆ عبد الرحمن شيك، ويسري علي(٢٠١٧).الحاجات اللغوية للعاملين في المجال الدبلوماسي، مجلة الدراسات اللغوية والأدبية، مجلة الجامعة الإسلامية العالمية،ع٣،س ٧،كوالالمبور،ص-ص(٥٤-٧٨).

◆ عبد الرحمن الطيب. (٢٠١٦). قضايا معاصرة في تدريس اللغات الأجنبية و العربية في الجامعات الهندية. مجلة الداعي، العدد٤،السنة(٣٩).

◆ عبد الرحمن الفوزان. (٢٠١١). إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها. الرياض: مؤسسة العربية للجميع.

◆ عبد العظيم صبري عبد العظيم. (فبراير، ٢٠١٢). فاعلية برنامج قائم على تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى أطفال المدرسة الصديقة بجمهورية مصر العربية . دراسات عربية في التربية وعلم النفس، السعودية،ع٢٢،ج٢،، الصفحات ٣٤٥-٣٧٧.

◆ عبد المنعم أحمد محمد أحمد. (٢٠١٣). تعليم النثر العربي للناطقين بغير العربية لأغراض أكاديمية: أسسه وبرامجه،. كوالا لمبور،المؤتمر الدولي الرابع، اللغة العربية لأغراض خاصة، ماليزيا: كلية معارف الوحي، الجامعة الإسلامية العالمية،ص-ص(٩٧-١١٠).

◆ عبد الناصر عثمان صبير. (يونيو، ٢٠١٤). معايير اختيار المحتوى في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها لأغراض أكاديمية،. مجلة العربية للناطقين بغيرها، العدد الثامن عشر، الصفحات ٢٩٥ - ٣١٧.

◆ عبدالعظيم، عبدالعظيم صبرى. (٢٠١٢). فاعلية برنامج قائم على تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة فى تنمية بعض مهارات التعبير الكتابى لدى أطفال المدارس الصديقة بجمهورية مصر العربية. الصفحات ٣٤٥-٣٧٧.

◆ عشاري أحمد محمود. (١٩٨٣). تعليم اللغة العربية لأغراض محدودة . الخرطوم: المجلة العربية للدراسات اللغوية، المجلد١ ،ع(٢).

◆ علي جاب الله و آخرون. (٢٠٠٦). الأنشطة اللغوية أنواعها و معاييرها واستخداماتها . العين: دار الكتاب الجامعي.

◆ عمر الصديق عبد الله عبد. (يناير، ٢٠٠٦). تطوير برامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين باللغات الأخرى. العربية للناطقين بغيرها،السنة الثالثة، العدد الثالث، الصفحات ١٦١-١٩٦.

◆ عيسى برهومة؛ و وليد العناتي. (٢٠٠٧). اللغة العربية و أسئلة العصر. رام الله: دار الشروق للنشر و التوزيع.

◆ غاري موريسون، وستيفن م. روس،وجيروالد أي. كمب. (٢٠١٢). تصميم التعليم الفعال،(ترجمة أمال الدجاني). الرياض: العبيكان.

◆ فاروق الباز و آخرون. (د.ت). تقرير لجنة العربية لغة حياة. الإمارات العربية: لجنة العربية لغة حياة.

◆ فاطمة سو يان مي، و زيلكا بنت آدم. (١٤٣٤هـ). تعليم العربية لغرض التدريس جامعة السلطان إدريس التربوية «ماليزيا نموذجًا». كوالالمبور: كلية معارف الوحي و العلوم الإنسانية،الجامعة الإسلامية العالمية،ماليزيا.

◆ فرحة إيفا. (مارس، ٢٠١٤). اللغة العربية لأغراض خاصة: اتجاهات جديدة وتحديات،،مارس. مجلة كلية الآداب و العلوم الإنسانية بالإسماعلية،مصر،ع٨، ص-ص(٧٦- ٩٤).متاحة على موقع:
.http://search.mandumah.com/Record/754093

◆ كارول آن تومبلنسون وجوزيف رينزولي وهان لين وسنديستركلاند وساندرا كابلان وجنى بيورسل وديبر بيرنز ومارسيا إمبيو. (٢٠١٣). المنهج الموازي،(ترجمة عبد الله بن محمد جغمان، وتيسير الخزاغلة) . عمان: دار المسيرة.

◆ مجلس أوروبا.(٢٠٠١).الإطار الأوروبي المشترك،(ترجمة علا عبد الفتاح، وضياء زاهر،وماجدة مدكور،نهلة توفيق).القاهرة، معهد جوتة.

- محجوب تنقاري. (٢٠٠٨). اللغة العربية لأغراض خاصة «اتجاهات جديدة و تحديات». مجلة التاريخ،جمعية المؤرخين المغاربة، العدد(٤٣):
.www.attarikh-arabi-ma/html/addade43.html
- محسن علي عطية. (٢٠١٣). المناهج الحديثة وطرق التدريس. عمان: دار المناهج للنشر و التوزيع.
- محمد بن نجيب جعفر، و محمد بن عمران أحمد. (٢٠١٣). تعليم اللغة العربية لأغراض سياحية لمتخصصي اللغة العربية و الاتصالات بجامعة العلوم الإسلامية الماليزية،فيمجالات تعليم اللغة العربية أفاق مستقبلية. (عبد الرحمن شيك، زكريا عبد الوهاب، أحمد بن راغب أحمد محمود، و محمد بن فهام محمد غالب، المحررون) كوالا لمبور، ماليزيا: المؤتمر الدولي الرابع للغة العربية و آدابها،الجامعة الإسلامية العالمية.
- محمد خضر عريف. (١٤٣٤هـ). النهوض بالمهارات اللغوية الأساسية وقياسها في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة،في مجالات تعليم اللغة العربية افاق مستقبلية، (تحرير:شهرير،محمد صبري). كوالا لمبور: كلية معارف الوحي،الجامعة الإسلامية العالمية.
- محمد عل عمر شيذو. (٢٠١٣). مساقات تعليم اللغة لأغراض خاصة، (تحرير عاصم شحادة علي وآخرون). كوالالمبور،المؤتمر الدولي الرابع للغة العربية لأغراض خاصة: كلية معارف الوحي، الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا ص-ص (٤٤٨- ٤٦٢).
- محمد علي الخولي. (١٩٩٦). اساليب تدريس اللغة العربية. الرياض: دار الفلاح.
محمد فؤاد الحوامدة و زيد سليمان العدوان. (٢٠١٣). تصميم التدريس بين النظرية و التطبيق. عمان: دار المسيرة.
- محمد كمال ناصر الدين. (يوليو ٢٠١١). منهج اللغة العربية في كلية الطب و العلوم الصحية بجامعة العلوم الإسلامية الماليزية(دراسة وصفية تقويمية). كوالا لمبور: رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية معارف الوحي و العلوم الإنسانية - الجامعة الإسلامية.

◆ محمد نظام عبد القادر. (٢٠٠٥). تصميم وحدات دراسية لتعليم اللغة العربية للطلبة المتخصصين في الشريعة الإسلامية،رسالة ماجستير غير منشورة . كوالا لمبور : كلية أحمد إبراهيم للقانون، الجامعة الإسلامية العالمية،ماليزيا .

◆ محمد يونس الآمين. (٢٠٠٣). تعليم اللغة الفرنسيةوتعلمها لأغراض خاصة. الخرطوم: ندوة تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة،معهد الخرطوم الدولي للغة العربية.

◆ محمود جمال الدين سليمان. (مارس، ٢٠١٠). تنمية مهارات التواصل الشفوي أغراض أكاديمية خاصة لدارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها. مجلة القراءة و المعرفة،ع١٠١ ، الصفحات ٧٩- ١٤٥.

◆ محمود إسماعيل صالح. (٢٠٠٣). إعداد المعلم في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة. الخرطوم: المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم، معهد الخرطوم الدولي،الفترة من(٤-٦/ ٢٠٠٣).

◆ محمود إسماعيل صالح. (٢٠١٥). المدونات اللغوية و كيفية الإفادة منها،نقلاً عن:المدونات اللغوية العربية «بناؤها وطرائق الإفادة منها» (الإصدار مباحث لغوية ١٤). (صالح بن فهد العصيمي، المحرر) الرياض: مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية.

◆ محمود جلال الدين سليمان. (مارس، ٢٠١٠). محمود جلال الدين سليمان(٢٠١٠)،تنمية مهارات التواصل الشفوي لأغراض أكاديمية خاصة لدى دارسي اللغة العربية. مجلة القراءة و المعرفة، العدد١٠١،،مارس،ص-ص(٧٩- ١٤٥).

◆ محمود رشدي خاطر، ويوسف الحمادي ومحمد عزت موجود ورشدي أحمد طعيمة وحسن شحاته. (١٩٨٣). طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة . القاهرة: دار المعرفة.

◆ محمود شاكر سعيد. (١٩-٢٢/ ٣/ ٢٠١٢م). تعليم العربية للناطقين بغيرها «تحديات الحاضر و آفاق المستقبل. بيروت: المجلس الدولي للغة العربية،المؤتمر السنوي للغة العربية ، العربية لغة عالمية، مسئولية الفرد و المجتمع و الدولة.

◆ محمود كامل الناقة. (١٤٣٤). برنامج الإعداد التربوي. الملتقى العلمي الدولي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها (الصفحات ١٣٤-١٥٠). القاهرة: جامعة الأزهر.

◆ محي الدين الألوائي،. (٦ ٦، ٢٠١٦). طرق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين

بها. تم الاسترداد من https://old.uqu.edu.sa/maszahrani/ar/25115

- مختار الطاهر حسين . (٢٠١١). تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء المناهج الحديثة. القاهرة: الدار العالمية للنشر .
- معتصم يوسف مصطفى. (١٤٣٤هـ). كتاب اللغة العربية للأغراض الطبية،الصادر عن جامعة الملك سعودعام١٩٩٧ -تحليل محتوى وتقييم. كوالا لمبور: كلية معارف الوحي و العلوم الإنسانية،بالجامعة الإسلامية العالمية-ماليزيا،ص-ص٩٩-١٢٠.
- مفيق حسن دوشق. (حزيران، ١٩٨٦). تدريس اللغة العربية لأغراض أكاديمية في ضوء الدراسات الأسلوبية الحديثة. مجلة مجمع اللغة العربية الأردني،مج١٠،ع١٠، الصفحات ١٦٦- ١٤٧.
- ميرفت جمعة عبد الله عثمان. (٢٠١٢). برنامج إثرائي مقترح لتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة للدارسين الناطقين بلغات أخرى المعوقين للأزهر الشريف في ضوء احتياجاتهم الدراسية،(رسالة ماجستير غير منشور). القاهرة: معهد الدراسات التربوية،جامعة القاهرة.
- نادية إسمنار. (٢٠١٠). تعليم مهارة الكلام باستخدام الطريقة المباشرة و الطريقة السمعية الشفوية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بمدرسة يفكك سونن المتوسطة الإسلامية،جاكرتا الشرقية،(رسالة غير منشورة. جاكرتا: ،كلية التربية،جامعة شريف هداية الله الإسلامية الحومية،أندونسيا).
- نجمية بنت هاشم. (٢٠٠٩). تعليم العربية لأغراض خاصة :دروس للمتخصصين في مجال الاقتصاد. كوالا لمبور: (رسالة ماجستير غير منشورةكلية معارف الوحي و العلوم الإسلامية-الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا).
- ندوة داود. (١٩٩٨). تعليم العربية لغراض علمية: بناء وحدات دراسية للمتخصصين في الفقة، رسالة ماجستير غير منشورة. كوالا لمبور،ماليزيا: كلية معارف الوحي، الجامعة الإسلامية.
- ندوة داؤود بنت الحاج. (٢٠٠٨). تعليم اللغة العربية لأغراض علمية(ماجستير غير منشور). كوالالمبور: كلية معارف الوحي و العلوم الإنسانية،الجامعة الإسلامية العالمية-ماليزيا.

◆ نعمة إبراهيم البنا. (٢٠١٣). العربية لأغراض تجارية للناطقين بالإنجليزية «مدخل اتصالي» في تعليم اللغة لأغراض خاصة،تحرير (شهرير، محمد صبري و آخرون). كوالالمبور: الجامعة الإسلامية العالمية،ماليزيا.

◆نور النضري بنت زينول. (ديسمبر ٢٠٠٩). العيادة اللغوية و أثرها في تعليم اللغة العربية لطلبة وحدة التعلم في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا:دراسة وصفية. كوالا لمبور، ماليزيا: كلية معارف الوحي و العلوم الإسلامية،الجامعة الإسلامية العالمية.

◆ نور فاضل محمود عبادي. (٢٠١٤). العبء المعرفي وعلاقته بقدرة الذات على المواجهة لدى طلاب الجامعة،(رسالة ماجستير منشورة على الإنترنت،كلية التربية، جامعة ديالي، العراق). ديالي: كلية التربية –جامعة ديالي بالعراق.

◆ نوري سعود أبو زيد.تعليمية اللغة العربية لأغراض أكاديمية. (٢٠١٤). (في) محمد القضاة، ونهاد الموسى، وشكري الماضي، وعبد الله العنبر، وإراهيم الكوفحي، وحمدي منصور.(محررون).الأنساق اللغوية و السياقات الثقافية في تعليم اللغة العربية. عمان: دار كنوز المعرفية.

◆ هاكتر هاملي. (١٩٩٤). النظرية التكاملية في تدريس اللغات ونتائجها العملية،(ترجمة:راشد عبد الرحمن الدويش). الرياض: عمادة المكتبات، جامعة الملك سعود.

◆هداية هداية إبراهيم. (٢٠١٢). المهام اللغوية وإشباع حاجات الاتصال اللغوي لدى متعلمي اللغة العربية من الموهوبين لغويًا. جاكرتا: جامعة شريف هداية الله الإسلامية الحكومية، ص–ص٢٥٤–٢٥٦.

◆هند بنت عبد الله الهاشمي. (٢٠٠٥). فاعلية منهج مقترح لتعليم اللغة العربية في تحصيل الناطقين بغيرها واتجاهاتهم نحوها،(رسالة دكتوراة غير منشورة،كلية التربية، عمان: جامعة السلطان قابوس).

◆ وان أزور بنت وان أحمد، ولبنى بنت عبد الحمن، وارنيدا بنت أبو بكر، وعصام الدين أحمد(تحرير: محمد صبري شهرير). (٢٠١٣). واقع تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في المؤسسات التعليمية (تعليم المواد باللغة العربية لأغراض خاصة من وجهة نظر المتعلمين في جامعة العلوم الإسلامية المليزية). كوالالمبور: كلية معارف الوحي- ماليزيا،ص–ص(٢١٩–٢٢٨).

◆ وليد محمد الشهري. (ربيع الأول، ١٤٣٣ هـ). لعلامة الحيوية :الألم، المعرفة الصحية. المعرفة الصحية، نشرة نصف شهرية تصدرها الإدارة العامة للخدمات الطبية بوزارة الداخلية، الصفحات ٢٨-٢٩.

◆ يوسف قطامي،وآخرون. (٢٠٠٠). تصميم التدريس. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

◆ يون أون كيونغ. (٢٠١٢). أفضل منهج لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من وجهة نظر علم اللغة الاجتماعي. الأستاذ، العدد(٢٠١)، الصفحات ٩١- ١٠٠.

المراجع الأجنبية

◆ A. J. Gillett .(1989) .Designing an EAP course: English language support for further and higher education . .Journal of Further and Higher Education، 13(2)، 92-104.

◆ Abdul Rahman Bin Chik .(1988) .Teaching Arabic For Specific Purposes (ASP) in Malaysia with Referance to Teaching Reading Skills at the Internationao Islamic University .Salford: England:Universty of SAlford.(unpublished.(

◆ Adinew Tadesse Degago and Deepika Nelson Biniam Teka Gelan. .(2015)English for Univer-sity Students in Ethiopia: Implications of the Needs Analysis at Haramaya University، Ethiopia .American Journal of Educational Research.3(1).doi: 10.12691/educa.pp.86-92 .

◆ Brito Amorim Gabriel .(2010) . Getting Down to Business: An EFL curriculum design for the business setting .West Virginia: unpublished PHD Dissertation ،Eberly College of Arts and Sciences at West Virginia University،From ProQuest Search database N0.UMI Number r: 1485703.

◆ C Salisbury ،A Burgess ،V Lattimer ،D Heaney ،J Turnbull و ،H Smith .(2005) .Developing a standard short questionnaire for the assessment of patient satisfaction with out-of-hours primary care.2 . C Salisbury، ، A Burgess، V Lattimer، D Heaney، J Turnbull and H

Smith(2005) Developing a standard short questionnaire for the assessment of patient satisfaction with out-of-hours primary care، Downloaded from by guest on December 7، 2011 http://fampra.

◆ Choudhary Zahid Javid) .October، 2013 .(English for Specific Purposes: Its Definition، Characteristics .،European Journal of Scientific Research.pp..151 138 ،

◆ COREEN B. DOMINGO .(2010) .DOCTOR-PATIENT COMMUNICATION IN THE MEDI-CAL INTERACTION:CONTEXT، IMPLICATIONS، AND PRACTICE الإصدار) From ProQuest Search database. N0.UMI Number: 3397850 .(TEXAS: unpublished PHD Dissertation، THE UNIVERSITY OF TEXAS SCHOOL OF PUBLIC HEALTH.

◆ D. Wilkins .(1980) .Reviewed Work: Communicative Syllabus Design by J. Munby .British Journal of Educational Studies، 28(2)، 155-157. .

◆ Dick، W & .Carry، L .(1990) .The Systematic Design Of Instruction. 3rd .NY: Scoh Foresman.

◆ El Mustapha Lahlali .(2008) .Advanced Media aRABIC .Edinburgh: Edinburgh University PressLtd.

◆ Elena Bárcena • Timothy Read • Jorge Arús .(2014) .Languages for Specific Purposes in the Digital Era .Switzerland: Springer International Publish-ing.

◆ Finocchiaro Mary و ، Brumfit Christopher .(1983) .The functional-notional approach: From theory to practice .New York:: Oxford University Press.

◆ H. Basturkmen .(2006) .Ideas and options in English for specific purposes .London: Routledge.

◆ H. Basturkmen .(2010) .Developing courses in English for specific purposes . : .Basingstoke: Palgrave Macmillan.

◆ Ha Le Phan) .October، 2005 .(Munby'sneeds analysis model and

ESP . Asian EFL ،Vol.6.pp.6-.11

◆ Hayriye Kayi .(2008) .Developing an ESL Curriculum Based on Needs and Situation Analyses: A Case study : .،Journal of Language and Linguistic Studies،Vol.4، No.1،p.34. .

◆ HUH SORIN) .Spring،2006 .(A TASK-BASED NEEDS ANALYSIS FOR A BUSINESS ENGLISH COURSE .Second Language Studies، 24(2) pP.31-33.

◆ I. Bruce .(2011) .Theory and concepts of English for academic purposes .London: Palgrave.

◆ J. Li .(2014) .Needs analysis: An effective way in business english curriculum design .Theory and Practice in Language Studies، 4(9)، Retrieved from http://search.proquest.com/docview/1567959660?accountid=142908.pp.1869-1874 ،

◆ Jim Pearse .(2005) .Review of patient satisfaction and experience surveys conducted for pub-lic hospitals in Australia.

◆ John Munby .(1981) .Communicative Syllabus Design: A Sociolinguistic Model for Designing the Content of Purpose-Specific Language Programme .Cambridge: the Cambridge University Press.

◆ L.The Cambridge guide to teaching English to speakers of other languages (pp. 126-130) Hamp-Lyons .(2011) .English for academic purposes. In R. Carter & D. Nunan (Eds .(.Cambridge: Cambridge University Press.

◆ Lazgin khider Al-Barany .(2009) .Desining English for Spasific Purposes program for technical Learners.

◆ Linda Powell .(2003) .PATIENT SATISFACTION SURVEYS FOR CRITICAL ACCESS HOSPITALS.

◆ Mahmood Khan Tariq ،M. Naeem Mohsin Ghulamullah ،Hussain Dogar Ashiq و ، Sher Awan Ahmed .(2011) . Needs Analysis of English for Occupational and Spasific .،International Journal of Sciences and ed ucation،Vol.،1،Issus:4October،pp336.

- MAJID ALHARBY .(2003) .ESP TARGET SITUATION NEEDS ANALYSIS: THE ENGLISH LANGUAGE COMMUNICATIVE NEEDS AS PERCEIVED BY HEALTH PROFESSIONALS IN THE RIYADH AREA) .unpublished PHD Dissertation،The University of Georgia): (unpublished PHD Dissertation،The University of Georgia)،p.14.
- Mamdouh Nurudin Mahmoud .(2005) .Teaching Arabic For Islamic purposes .Chicago: ISNA Conferance.
- N. Wei .(2016) .An investigation of motivation in children's foreign language learning pro-cess - A case study on the basis of needs analysis .Theory and ،Practice in Language Stud-ies، 6(7).doi:http://dx.doi.org/10.17507/tpls.0607.12.pp.1413-1419
- O.، Argent، S & .Spencer، J. lexander .(2008) .EAP essentials: A teacher's guide to principles and practice . .Reading: Garnet.
- P Nation .(2007) .The four strands. Innovation in Language Learning and Teaching، 1، 2-13.
- Paul Thompson و ،Chris Tribble) .September 2001 .(LOOKING AT CITATIONS USING CORPORA IN ENGLISH FOR ACADEMIC PURPOSES .Language Learning & Technology، Vol. 5، Num. 3،pp. 91-105.
- Pavel V. Sysoyev .(2000) .Developing an English for Specific Purposes Course Using a Learner Centered Approach: A Russian Experience .The Internet TESL Journal، Vol. VI، No. 3، March 2000.
- R Dayal Sheba) . March، 2005 .(Englsh language learning in the ESP context: An Indian Exprimentet .Language inTESL journal،Vol.vi.NO.3.
- R Ronald Jordan .(2001) .EAP and Need Analysis،With A Focus on Materials Development.in Excellence in Academic English،Oman:Sultan Qaboos Universty،March،21-22 .Oman: Sultan Qaboos Universty.
- R. Watson Todd .(2003) .EAP or TEAP? Journal of English for Academic Purposes، 2، 147-156.

◆ Shahnaz Akhtar and Abida Mirza Iftikhar Uddin Khwaja.(2016) . Module III: CURRICU-LUM DEVELOPMENT، ASSESSMENT AND EVALUATION، Professional Competency Enhancement Program for Teachers (PCEPT . (NATIONAL ACADEMY OFHIGHER EDUCATION (NAHE.(

◆ T & St John، M. Dudley Evans .(1998) .Developments in English for Specific Purpose: a multidisciplinary .Cambridge: Cambridge University Press.

◆ Tom Hutchinson و ،Alan Waters .(2010) .English for Specific Purposes .Cambridge: Cambridge University Press.

◆ Tom Hutchinson و ،Alan Waters .(1987) .English for specific purposes : a learning-centred approach .Cambridge: Cambridge University Press.

◆ Tony Dudley -Evans و ، Maggie Jo St .John .(1989) .Developments in ESP : a multi-disciplinary approach .New York : Cambridge University Press.

◆ TONY DUDLEY-EVANS and ANN M. JOHNS and .(1991) .English for Specific Purposes: In-ternational in Scope، Specific in Purpose. TESOL QUARTERLY، Vol. 25، No. 2، Summer، Retrieved from، http://dx.doi.org/10.2307/3587465.pp.314–297

◆ V PERNEGER THOMAS ، P KOSSOVSKY MICHEL ، CATHIENI FEDERICO ، DI FLORIO VALÉRIE و ، BURNAND BERNARD. .(2003)A Randomized Trial of Four Patient Sat-isfaction Questionnaires.pp.1352–1343 .

◆ Zoltan Dörnyei .(2003) . Questionnaires in Second Language Research :Construction، Administration، and Processing .NewJersey: Lawrence Erlbaum Associates، Publishers.



المحتويات



فهرست الجداول

فهرست الأشكال

دراسات 10

الـمَرجِعُ في تَعْليم اللغة العربية لأغراض خاصة

يعمل مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية على تعزيز خدماته في المجالات المتنوعة لخدمة اللغة العربية وعلومها، إذ ينطلق من رؤية موحّدة في أعماله عامة – ومنها برنامج النشر – وذلك بأن يطلق برامجه ودراساته في المجالات التي تفتقر إلى جهود نوعية، أو التي تحتاج إلى تكثيف العمل فيها.

ويجتهد المركز في انتقاء الكتب التي تصدر ضمن هذه السلسلة، بأن تكون مضيفة إلى حقلها المعرفي، ومفتاحا للمشروعات العلمية والعملية، ومحققة لتراكم معرفيٍّ مثرٍ.

وإذ تشيد الأمانة العامة في المركز بجهد مؤلف الكتاب، تأليفاً، وتصحيحاً لمسوداته، ومراجعةً للطباعة، فإنها تدعو الباحثين كافة من أنحاء العالم إلى المساهمة في هذه السلسة، لتتكامل مع سلاسل المركز العلمية الأخرى.

ويسعد المركز بالعمل مع المؤسسات والأفراد المختصين والمهتمين في خدمة لغتنا العربية، وتكثيف الجهود والتكامل نحو تمكين لغتنا، وتحقيق وجودها السامي في مجالات الحياة.








ص.ب ١٢٥٠٠ الرياض ١١٤٧٣
هاتف:٠٠٩٦٦١١٢٥٨٧٢٦٨ – ٠٠٩٦٦١١٢٥٨١٠٨٢
البريد الإليكتروني: nashr@kaica.org.sa